جامعة دمشق

كلية التربية

قسم التربية الخاصة



تقييم فاعلية البرامج التعليمية المقدمة للمعوقين بصرياً

من وجهة نظرهم والمشرفين عليهم

(دراسة ميدانية في مركز المكفوفين في محافظة دمشق)

دراسة أعدت لنيل درجة الماجستير في التربية الخاصة

إعداد الطالب : يونس حسين عباس

إشراف الأستاذ الدكتور : غسان أبو فخر

الأستاذ في قسم التربية الخاصة

العام الدراسي

2016– 2015

نوقشـــت رســالة الطالب يونـــس عبــاس

بعنـــوان :

تقييم فاعلية البرامج التعليمية المقدمة للمعوقين بصرياً
من وجهة نظرهم والمشرفين عليهم
ــ دراسة ميدانية في مراكز المكفوفين في محافظة دمشق

وأجيزت يــوم الاثنيــــــن الواقع في ١٠/١٠/٢٠١٦ من قبل السادة أعضاء لجنة الحكم التالية أسماؤهم :

الاســـــم	الصفـــة	التوقيـــع
أ.د. غســـان أبو فخــر	عضواً مشرفاً	
د. دانيــــة القدســي	عضــواً	
د. عاليـــــة الرفاعــي	عضــواً	

تــم إجــراء التعديلات المطلوبة وأصــبحت الرســالة صــالحة لمــنح درجــة الماجستير في التربيـــة الخاصـــة ــ قسم التربية الخاصة .

شكر وتقدير

أهدي جزيل الشكر والتقدير والعرفان إلى كل من أسهم في نجاح هذه الرسالة وأخص بالذكر :

المشرف الأستاذ الدكتور غسان أبو فخر لقبوله الإشراف على هذه الرسالة ، ولما أحاطني به من عناية ، ولما قدمه لي من توجيهات علمية .

وكل الشكر والتقدير للأساتذة أعضاء لجنة المناقشة لتفضلهم بقبول تحكيم الرسالة ، وتقديم الملاحظات التي ستسهم في إثرائها وإغنائها .

كما أتقدم بالشكر إلى جميع محكمي أدوات الدراسة من أساتذة جامعيين لقبولهم تحكيم الاستبانة المصممة لتحقيق أهداف الدراسة الحالية والمساهمة في تدعيمها بالتوجيهات العلمية .

وكل الشكر لمعهد المكفوفين الذي طبقت فيه الدراسة الحالية ، بمن فيهم من معلمين وموجهين وأخصائيين وطلاب ، لما قدموه من تعاون .

كما أهدي هذا العمل لجميع زملائي وزميلاتي في كلية التربية بجامعة دمشق من طلبة الماجستير والدكتوراه .

الإهداء

إلى من كلّله الله بالهيبة والوقار....إلى من أحمل اسمه بكل افتخار....إلى من علمني العطاء دون انتظار....وغرس فينا حب العلم وقدم في سبيله كل ما يستطيع.....

{ أبي }

إلى من أذابت عمرها شمعة تنير لي درب الرجاء....إلى تلك اليد الحنونة التي تمسح رأسي وقت ضيقي....إلى من رضاها مسعاي ورسم بسمة على شفتيها أملي.....

فلعلّ عملي هذا يرسم تلك الابتسامة.....

{ أمي }

إلى سندي وعوني في هذه الحياة....إلى من أعتز وأفتخر كوني واحداً منهم.....

{ أخوتي }

إلى من ساندني في مشواري العلمي وأخذت بيدي.....إلى من كانت لي الإلهام وغذاء الروح.....وكانت لي خير عون وسند قبل أن تصبح زوجتي.......

{ خطيبتي }

إلى من ضاقت السطور في ذكرهم فوسعهم قلبي....إلى من قضيت معهم أجمل أوقاتي ولونوا أيامي بطيف محبتهم....إلى من تغمرني البهجة عندما ألمح السرور في عيونهم إلى إخوتي الذين لم تلدهم أمي....أصدقائي.....

{ العديل محمد – حسان (أبو جنا)}

إلى أهل الخطيبة بما قدموه لي من مساعدة وإلى كل من ساهم وساعد أُهدي هذا العمل المتواضع

الباحث يونس عباس

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات	الصفحة
شكر وتقدير	أ
الإهداء	ب
الفصل الأول : التعريف بموضوع الدراسة	1
أولاً : مقدمة الدراسة	4-2
ثانياً : مشكلة الدراسة	5-4
ثالثاً : أهمية الدراسة	6
رابعاً: أهداف الدراسة	6
خامساً : أسئلة الدراسة	7
سادساً : حدود الدراسة	7
سابعاً : مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية	10-8
الفصل الثاني : الإطار النظري للدراسة	13-11
المحور الأول : الإعاقة البصرية	14
أولاً :مقدمة عامة في الإعاقة البصرية	15-14
ثانياً :تعريف الإعاقة البصرية	16
ثالثاً :تصنيفات الإعاقة البصرية	18-17
رابعاً :نسبة انتشار الإعاقة البصرية	19-18
خامساً :أسباب الإعاقة البصرية	23-20
سادساً :خصائص المعوقين بصرياً	30-23
سابعاً :طرائق الوقاية من الإعاقة البصرية	31-30

المحور الثاني : البرامج التربوية والتعليمية للمعوقين بصرياً	
أولاً : لمحة تاريخية في تربية المعوقين بصرياً	33-31
ثانياً :البرامج التربوية للطلاب المعوقين بصرياً	35-34
ثالثاً :تعلم المعوقين بصرياً وأهداف تعليمهم	36-35
رابعاً :موجهات أساسية في تعليم المعوقين بصرياً	38-36
خامساً :مناهج المعوق بصرياً والعناصر الرئيسية المكونة لها	40-38
سادساً :التقنيات التعليمية للمعوقين بصرياً ،أهميتها-أنواعها	45-40
سابعاً :المعلمون والعاملون في مؤسسات رعاية المعوقين بصرياً	48-46
ثامناً :مواصفات مدارس المعوق بصرياً	49-48
تاسعاً :تكييف البيئة المحيطة بالمعوق بصرياً	51-49
عاشراً :الإدارة المدرسية الناجحة –معاييرها وخصائصها ومقومات المدير الفعال	54-51
المحور الثالث : التقييم في مجال التربية الخاصة	55
أولاً : تقييم برامج التربية الخاصة	57-55
ثانياً : أهمية التقييم	58-57
ثالثاً : أهداف التقييم	61-58
رابعاً : المقومات الأساسية لعملية التقييم	62-61
خلاصة :	63-62
الفصل الثالث : الدراسات السابقة	64
الدراسات العربية	79-65
الدراسات الأجنبية	86-80

التعقيب على الدراسات السابقة	88-87
الفصل الرابع : منهج الدراسة وإجراءاتها	89
أولاً : منهج الدراسة	90
ثانياً : المجتمع الأصلي وعينة الدراسة	92-91
ثالثاً : أداة الدراسة	109-92
رابعاً : إجراءات تطبيق الدراسة	109
خامساً : الصعوبات التي واجهت الباحث في إعداده للدراسة	110
سادساً : المعالجة الإحصائية المستخدمة في الدراسة	110
الفصل الخامس: نتائج الدراسة ومناقشتها	111
تحليل النتائج ومناقشتها	152-112
أولاً : تحليل نتائج السؤال الأول ومناقشتها	127-112
ثانياً : تحليل نتائج السؤال الثاني ومناقشتها	142-127
ثالثاً : تحليل نتائج السؤال الثالث ومناقشتها	153-142
رابعاً :التوصيات والمقترحات	154-153
ملخص الدراسة باللغة العربية	155-154
ملخص الدراسة باللغة الإنكليزية	157-156
المراجع	158
المراجع العربية	168-159
المراجع الأجنبية	174-168
ملاحق الدراسة	210-175

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
أ	ويوضح العدد الكلي للمعلمين المبصرين وغير المبصرين الموجودين في المعهد	91
ب	ويوضح العدد الكلي للطلبة الموجودين في المعهد	91
1	معاملات الارتباط بين كل بند مع الدرجة الكلية للبعد الفرعي بالنسبة لاستبانة المعلمين	99-101
2	ارتباط الأبعاد الفرعية مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية بالنسبة لاستبانة المعلمين	101
3	المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) ستودنت ودلالتها بالنسبة لاستبانة المعلمين	102
4	معاملات الثبات باستخدام معامل سيبرمان – براون بالنسبة لاستبانة المعلمين	103
5	معاملات الثبات باستخدام طريقة ألفا كرونباخ بالنسبة لاستبانة المعلمين	103
6	معاملات الارتباط بين كل بند مع الدرجة الكلية للبعد الفرعي بالنسبة لاستبانة الطلبة المعوقين بصرياً	104-106
7	ارتباط الأبعاد الفرعية مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية بالنسبة لاستبانة الطلبة المعوقين بصرياً	106-107
8	المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) ستودنت ودلالتها بالنسبة لاستبانة الطلبة المعوقين بصرياً	107
9	معاملات الثبات باستخدام معامل سيبرمان – براون بالنسبة لاستبانة الطلبة المعوقين بصرياً	108
10	معاملات الثبات باستخدام طريقة معامل ألفا كرونباخ بالنسبة لاستبانة الطلبة المعوقين بصرياً	108
11	فئات قيم المتوسط الحسابي (الرتبي) ودرجة تقييم فاعلية البرامج التعليمية الموافق لها	112-113

12	المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين على الدرجة الكلية للاستبانة وأبعادها الفرعية	113
13	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لدرجة تقييم المعلمين لبنود بعد المنهاج	114-115
14	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لدرجة تقييم المعلمين لبنود بعد الإدارة	116-117
15	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لدرجة تقييم المعلمين لبنود بعد البيئة التعليمية (خصائص المعهد)	118-119
16	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لدرجة تقييم المعلمين لبنود بعد الجو التربوي والتعاون بين المعلمين والأهل	120-121
17	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لدرجة تقييم المعلمين لبنود بعد الوسائل التعليمية وطرائق التدريس	122-124
18	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لدرجة تقييم المعلمين لبنود بعد المعلمين والعاملين في المعهد وإعدادهم	125-126
19	فئات قيم المتوسط الحسابي (الرتبي) ودرجة تقييم فاعلية البرامج التعليمية الموافق لها بالنسبة لاستبانة الطلبة المعوقين بصرياً	127-128
20	المتوسطات الحسابية لإجابات الطلبة المعوقين بصرياً على الدرجة الكلية للاستبانة وأبعادها الفرعية	128
21	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لدرجة تقييم الطلبة المعوقين بصرياً لبنود بعد المنهاج	129-130
22	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لدرجة تقييم الطلبة المعوقين بصرياً لبنود بعد الإدارة	131
23	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لدرجة تقييم الطلبة المعوقين بصرياً لبنود بعد البيئة التعليمية (خصائص المعهد)	132-133
24	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لدرجة تقييم الطلبة المعوقين بصرياً لبنود بعد الجو التربوي والتعاون بين المعلمين والأهل	134
25	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لدرجة تقييم	135-

	الطلبة المعوقين بصرياً لبنود بعد الوسائل التعليمية وطرائق التدريس	136
26	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لدرجة تقييم الطلبة المعوقين بصرياً لبنود بعد المعلمين والعاملين في المعهد وإعدادهم	137
27	قيم (T) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات المعلمين المبصرين ودرجات المعلمين غير المبصرين على الاستبانة ككل	142-143
28	قيم (T) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات المعلمين المبصرين ودرجات المعلمين غير المبصرين على بعد المنهاج	143-144
29	قيم (T) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات المعلمين المبصرين ودرجات المعلمين غير المبصرين على بعد الإدارة	145
30	قيم (T) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات المعلمين المبصرين ودرجات المعلمين غير المبصرين على بعد البيئة التعليمية (خصائص المعهد)	147
31	قيم (T) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات المعلمين المبصرين ودرجات المعلمين غير المبصرين على بعد الجو التربوي والتعاون مع الأهل	148
32	قيم (T) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات المعلمين المبصرين ودرجات المعلمين غير المبصرين على بعد التقنيات التعليمية وطرائق التدريس	150
33	قيم (T) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات المعلمين المبصرين ودرجات المعلمين غير المبصرين على بعد المعلمين والعاملين في المعهد وإعدادهم	151-152

فهرس الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
1	يوضح المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين على أبعاد الاستبانة	**114**
2	يوضح المتوسطات الحسابية لإجابات المعوقين بصرياً	**129**
3	يوضح الفرق بين متوسط درجات المعلمين المبصرين والمعلمين غير المبصرين على أبعاد الاستبانة ككل	**143**
4	يوضح الفرق بين متوسط درجات المعلمين المبصرين ومتوسط درجات المعلمين غير المبصرين على بعد المنهاج	**144**
5	يوضح الفرق بين متوسط درجات المعلمين المبصرين ومتوسط درجات المعلمين غير المبصرين على بعد الإدارة	**146**
6	يوضح الفرق بين متوسط درجات المعلمين المبصرين ومتوسط درجات المعلمين غبر المبصرين على بعد البيئة التعليمية (خصائص المعهد)	**148**
7	يوضح الفرق بين متوسط درجات المعلمين المبصرين ومتوسط درجات المعلمين غير المبصرين على بعد الجو التربوي والتعاون مع الأهل	**149**
8	يوضح الفرق بين متوسط درجات المعلمين المبصرين ومتوسط درجات المعلمين غير المبصرين على بعد التقنيات التعليمية وطرائق التدريس	**151**
9	يوضح الفرق بين متوسط درجات المعلمين المبصرين ومتوسط درجات المعلمين غير المبصرين على بعد المعلمين والعاملين وإعدادهم	**152**

فهرس الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
1	أسماء السادة المحكمين	176
2	الصورة الأولية للاستبانة الموجهة للمشرفين	177-185
3	الصورة الأولية للاستبانة الموجهة للطلبة المعوقين بصرياً	186-193
4	الصورة النهائية للاستبانة الموجهة للمشرفين	194-202
5	الصورة النهائية للاستبانة الموجهة للطلبة المعوقين بصرياً	203-210
6	تسهيل المهمة من وزارة الشؤون الاجتماعية	211

الفصل الأول

التعريف بموضوع الدراسة

أولاً : المقدمة

ثانياً : مشكلة الدراسة

ثالثاً : أهمية الدراسة

رابعاً : أهداف الدراسة

خامساً : أسئلة الدراسة

سادساً : حدود الدراسة

سابعاً : مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية

يتناول الفصل الأول تعريفاً بالعناصر الأساسية للدراسة وتحديد مشكلة الدراسة وأهميتها وأهدافها وأسئلة الدراسة وحدودهاومصطلحات الدراسة .

أولاً : مقدمة الدراسة

مع تطور أنظمة التعليم وتقدم البحث التربوي شهدت الآونة الأخيرة اهتماماً متزايداً بميدان التربية الخاصة ، وتركزت الجهود على تضييق الفجوة بين البحث العلمي والممارسات الميدانية وتحسين مستوى الخدمات المقدمة في هذا المجال وضرورة وضع الخطط والسياسات وصوغ البرامج التدريبية والتأهيلية المناسبة ،وذلك بغية توفير تربية فعالة تهتم بالأفراد ذوي الحاجات الخاصة وتوصلهم إلى أقصى حد ممكن لقدراتهم حتى يصبحوا منتجين مندمجين في مجتمعهم ولا يمثلون عبئاً ثقيلاً على أسرهم بخاصة والمجتمع بعامة .

وقد تزايد الاهتمام بهذه الفئات ومنها فئة المعوقين بصرياً بشكل ملموس وخاصةً على صعيد توفير التكنولوجيا التي تتيح لهم فرص القراءة والكتابة والتحرك . فبعد إن كان الاهتمام منصباً فقط على تعليم بريل لجميع المعوقين بصرياً ،أصبحت الجهود تبذل لتوفير فرص الاستفادة من أدوات وأجهزة ومعينات أخرى لتمكين المعوقين بصرياً من الوصول إلى كافة العلوم والمعرفة التي يصل إليها المبصرون .

حيث إن فقد الإنسان لبصره قد يترتب عليه مواجهة صعوبات تربوية ونفسية واجتماعية ، مختلفة ورغم أن ثمة بعض الحاجات والخصائص العامة لدى المعوقين بصرياً ،إلاَ أن ذلك لا يعني أنهم يمثلون فئة تمتلك الخصائص والحاجات نفسها ، بل هم يختلفون اختلافاً كبيراً من حيث النمو الجسدي والنضج الاجتماعي والقدرات العقلية وغيرها . وما يعنيه ذلك بالنسبة للمعلم هو ضرورة تخطيط البرامج الفردية التي تتناسب وحاجات الطالب ،وبشكل عام تتمثل هذه البرامج في مساعدة المعوق بصرياً على الاتصال ببيئته بشكل مباشر ،واستثارة تفكيره وحب الاستطلاع لديه ،وتطوير المفاهيم عن الكل وليس عن أجزاء غير مترابطة وتهيئة الظروف المناسبة للأداء بشكل مستقل (الحديدي ،2002، ص171) .

لذلك فإن عملية التقييم عملية أساسية في كل عمل نقوم به ، فالطالب يقيِّم عمله ودراسته بمقدار ما يتمكن من فهم معلومات تتطلب الفهم والتمكن والإتقان واستيعابها أو حفظها ، فنحن نقيَم عمل العامل والمهندس والخطط التنموية ، الأمر نفسه ينطبق على المؤسسات التربوية وما تضعه من أهداف ، وما

يمكن أن يتحقق من هذه الأهداف . وإذا كانت الدراسة الحالية تتجه نحو البرامج التعليمية المقدمة للطلبة المعوقين بصرياً ، فإن المحور الرئيس في تناول مسألة تقييم فاعليتها هو الفرد المعوق الموجود في المركز ،وما اكتسبه من مهارات ومعارف فضلاً عن العقبات التي تعترضه في عملية بنائه بناءً سليماً ليصبح عضواً فعالاً في المجتمع ، كما أن التقييم يشمل المنهاج الذي هو أحد الدلائل الأساسية على فاعلية البرنامج التربوي ويتضمن الأهداف العامة والتدريبية للعملية التعليمية ، ومدى تلبية حاجات الطلاب المعرفية والنمائية والمهارات الوظيفية ويشمل التقييم الإدارة التربوية التي هي جميع الجهود المنسقة التي يقوم بها فريق من العاملين في المركز (مدير ، مدرسين ، إداريين) بغية تحقيق الأهداف التربوية الحديثة ، والمرسومة داخل المركز وخارجه بما يتماشى مع ما تهدف إليه الدولة من تربية أبنائها تربية صحيحة باستخدام أفضل الطرائق في استثمار القوى والموارد البشرية والمادية بأقل جهد ووقت وكلفة .

كما يشمل التقييم خصائص المركز التي تتضمن معلومات أساسية في بناء المركز وتأثير ذلك في العملية التعليمية بما يتضمنه من (مرافق ، ملاعب ، أثاث ، إضاءة ، تهوية ، سهولة الوصول إلى المركز) . ويشمل التقييم الجو التربوي الذي يتضمن التعاون بين المعلمين والعاملين ووضع القواعد والسلوك والجو الاجتماعي ودور الإدارة في تنمية روح الجماعة بين المعلمين ، ويؤدي هذا كله إلى إيجاد مناخ إيجابي لعمل يبعث الرضا الوظيفي لديهم ، كما يشمل التقييم أيضا المجتمع المحلي الذي يشرك الأهالي في العملية التعليمية وتشجيعهم على التعاون مع المركز والاستفادة من مقترحاتهم وتوصياتهم .ويضم التقييم أيضا التدريس والتدريب الذي يتضمن الممارسات التي يقوم بها المعلم داخل الصف كأساليب التعليم والالتزام بوقت الحصة والخدمات المساعدة الأخرى ، وتراعي التقنيات التعليمية الجوانب الانفعالية والاجتماعية للطلبة ذوي الحاجات الخاصة وكذلك يشمل التقييم المعلمين والعاملين في المركز المتضمن معلومات أساسية عن مستوى إعداد المعلم وخبراته وكتابة الخطط وصوغ الأهداف التعليمية وما يجب أن يكون لديهم من الكفايات والمعارف اللازمة التي يمكن اكتسابها من خلال الإعداد المنظم والتدريب المستمر واستخدام أساليب التقييم المناسبة والمحافظة على علاقات إيجابية مع الإدارة والأهالي.(الصانع وآخرون ،1981،ص9)

وأخيرا إذا كانت التربية هي عملية تنمية القدرة ، والسلوك الإنساني في اتجاه أهداف مرغوبة ، فإن التقييم التربوي هو الجسر الذي يمنحنا الفرصة لعبور المسافة بين واقعنا الذي نعيش فيه والأهداف التي

نتطلع إليها ، وبهذا الوصف يكون التقييم أداة للمربين للانتقال بالممارسة التربوية والتعليمية بما هو قائم إلى ما يجب أن يكون ، والتقييم التربوي من هذا المنظور هو حجر الزاوية في كل ما يتعلق بالبرامج التربوية والتعليمية المحتملة ، فمن خلال التقييم يتم توصيف المعلومات المفيدة المتعلقة بالبرامج التربوية وتصنيفها والحكم عليها تمهيدا لتحديد البدائل المساعدة أمام متخذي القرارات وهو بذلك عملية مرتبطة باتخاذ إجراءات محددة الهدف منها تقدير قيمة برنامج أو ميزاته أو مدى فاعليته في تحقيق الأهداف التربوية المنتظرة منه .

من خلال هذا العرض يتبيَن أنَ التقييم عملية شاملة يتم بموجبها إعادة النظر بما يقوم به الأفراد أو المؤسسات والنظر في الجوانب الإيجابية والسلبية للعمل بغية تثبيت الإيجابيات والأخذ بها والتخلي عن السلبيات بغية الوصول إلى الأهداف المنشودة التي تضعها المؤسسات أو الأهداف التي يضعها الأفراد . والعمل التربوي والتعليمي في أي مؤسسة من المؤسسات يحتاج إلى التقييم بغية تحسينه . ومن يقوم في العادة بعملية التقييم أطراف مختلفة (مختصون ، أهل ، معلمون ، طلبة) وجاءت هذه الدراسة تلبية لهذه الحاجة .

ثانياً: مشكلة الدراسة

تعتمد العملية التربوية في نجاحها وتحقيق أهدافها على المدخلات التي تتكون منها عناصر هذه العملية وفعّاليتها ، وعلى الأدوار الأساسية للقائمين عليها ، كما أنّ نجاحها يتطلب توافر مناهج دراسية ، وبيئات مدرسية مناسبة ومعلمين قادرين على تنفيذ تلك المناهج وإدارة مؤهلة تساعدهم على ذلك ، ويتحدد نجاح هذه العملية بمدى تفاعل عناصرها جميعاً وهذا ما أشارت إليه دراسة الجهني (2013) . ولأن الطلاب المعوقين بصرياً هم من أكثر فئات المجتمع حاجة إلى المساعدة والرعاية لذا يجب على المجتمع ممثلاً في مؤسساته التعليمية والتربوية الأخذ بأيديهم والنهوض بهم ، حيث تسعى المراكز لبلوغ أهداف المجتمع عن طريق توفير الجو المناسب لنمو الطلبة نمواً متكاملاً من جميع النواحي إلى أقصى حد تسمح به قدراتهم .

فالمعوقون بصرياً لا يختلفون بوجه عام عن أقرانهم من المبصرين فيما يتعلق بالقدرة على التعلم والاستفادة من المنهاج التعليمي بشكل مناسب ، ولكن يمكن القول أن تعليم الطالب المعوق بصرياً يتطلب

تعديلاً في أسلوب التدريس والتقنيات التعليمية المستخدمة لتتلاءم مع الاحتياجات التربوية المميزة لهم ، حيث أشارت بعض الدراسات إلى افتقار معظم مراكز التربية الخاصة لهذه التقنيات كدراسة حمدان (2007)،ودراسة حسّاني (2004)،ودراسة فراونه (2003)، إذ ما من شك في أن ضعف البصر أو كفه يحدّ من قدرة الطالب على التعلّم بذات التقنيات والأساليب المستخدمة مع المبصرين .

وبما أن العملية التربوية متعددة الجوانب والأبعاد وتؤثر في نجاحها متغيرات كثيرة ومتداخلة فلهذا يتجه الباحثون إلى تقييم فاعليتها ، حيث أن التقييم خطوة مهمة في التعرف على نقاط القوة والضعف في العملية التربوية ، كما أنه يشجع على إعادة النظر في الأهداف الموضوعة ، وفي الأساليب المستخدمة ، وفي تأهيل الكوادر التي تقوم عليها العملية التربوية . وفي المراكز الخاصة بتعليم المعوقين بصرياً وهو موضوع الدراسة هناك من يتشكك بفاعلية البرامج التعليمة المقدمة للمعوقين بصرياً، سواء من المعلمين والطلبة أنفسهم ، أو من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة ، وكذلك من الباحث أيضاً ، ويأتي هذا الشك في المنهج وشروط كفايته ، ومدى ملائمته للمعوقين بصرياً . وكذلك يأتي هذا الشك في التقنيات التعليمية وتوفرها ومدى استخدامها بالشكل الصحيح ومن ضمن ما يتم التساؤل عنه أيضاً الإدارة التعليمية والمعلمين والمشرفين ومدى مؤهلاتهم المطلوبة ، وفيما إذا كان المعلمون أكانوا مبصرين أم غير مبصرين يؤدون العمل التربوي بالشكل الصحيح وفيما إذا كانت بينهم فروق في الأداء التعليمي ، وفيما إذا كانوا يقيَمون العملية التربوية بصورة واحدة أم أنّ هناك اختلاف في ذلك . وأيضاً من ضمن ما يتم التساؤل عنه والتشكك فيه هو الجو التربوي والبيئة التربوية للتفاعلات المختلفة بين الطلبة من جهة ، والطلبة والمشرفين من جهة أخرى ومدى مشاركة أولياء أمور الطلبة في البرامج التعليمية .

لذا تأتي هذه الدراسة متمحورة حول تقييم فاعلية البرامج التعليمية المقدمة والأساليب التي يتبعها المشرفون التربويون ، ومدى تحقيقها لأهدافها ،وذلك بهدف تحسين هذه البرامج وتطويرها ، وزيادة فاعليتها في المراكز التعليمية ، وتلافي جوانب الضعف والقصور فيها .

لهذا السبب جاءت الدراسة من أجل تقييم شامل للعمل التعليمي في هذه المراكز، ومن يقوم بعملية التقييم هذه الأطراف الأساسية القائمة والمستفيدة من البرامج التعليمية وهم المعلمون والمشرفون ، الطلبة .... وبذلك تتحدد مشكلة الدراسة بالسؤال التالي : **ما درجة تقييم فاعلية البرامج التعليمية المقدمة للمعوقين بصرياً من وجهة نظرهم والمشرفين عليهم ؟**

ثالثاً : أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة في النقاط الآتية:

1 ـ أنها تلقي الضوء على البرامج التعليمية الخاصة بالطلبة المعوقين بصرياً ومكوناتها الأساسية .

2 – أهمية موضوع التقييم بشكل عام وتقييم البرامج التعليمية والتربوية للطلبة المعوقين بصرياً بخاصة .

3 – إن التقييم يساعدنا على تحديد نقاط القوة والضعف وبالتالي تحسين فاعلية البرامج التعليمية وتفادي القصور فيها .

4 – ينتظر من النتائج أن تشكل معيناً لمخططي البرامج التعليمية الخاصة بالطلبة المعوقين بصرياً وذلك في زيادة فاعلية هذه البرامج .

5 – قلة الدراسات أو ندرتها في هذا المجال .

رابعاً : أهداف الدراسة

تتحدد أهداف الدراسة في الآتي :

1 ـ التعرف على درجة تقييم فاعلية البرامج التعليمية المقدمة للطلبة المعوقين بصرياً من وجهة نظر المشرفين عليهم .

2– التعرف على درجة تقييم فاعلية البرامج التعليمية المقدمة للطلبة المعوقين بصرياً من وجهة نظرهم.

3– التعرف على الفرق في درجة تقييم البرامج التعليمية المقدمة للطلبة المعوقين بصرياً من وجهة نظر المعلمين المبصرين والمعلمين غير المبصرين على المقياس ككل وعلى كل بعد من أبعاده.

خامساً: أسئلة الدراسة

تتحدد أسئلة الدراسة في الآتي :

السؤال الأول **: ما درجة تقييم فاعلية البرامج التعليمية المقدمة للطلبة المعوقين بصرياً من وجهة نظر المشرفين عليهم على المقياس المُعَّد ككل وعلى كل بعد من أبعاده ؟**

السؤال الثاني **: ما درجة تقييم فاعلية البرامج التعليمية المقدمة للطلبة المعوقين بصرياً من وجهة نظرهم على المقياس المُعد لهذا الغرض ككل وعلى كل بعد من أبعاده ؟**

السؤال الثالث **: هل يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات المعلمين المبصرين والمعلمين غير المبصرين في درجة تقييم فاعلية البرامج التعليمية على المقياس المعد ككل وعلى كل بعد من أبعاده ؟**

سادساً : حدود الدراسة

تتحدد الدراسة بمجموعة محددات هي :

1 – **الحدود المكانية** : أُجريت الدراسة في معهد المكفوفين في منطقة الشيخ سعد بالمزة في محافظة دمشق.

2 – **الحدود البشرية** : اقتصرت الدراسة على :

أ – طلاب المرحلة الثانوية إضافة إلى طلاب الصف الثالث الإعدادي .

ب – المعلمين والمشرفين في المعهد المذكور .

3 – **الحدود الزمانية :** العام الدراسي 2016/2015 .

4 – **الحدود العلمية** : اقتصرت على تقييم البرامج التعليمية عبر استخدام استبانتين معدتين لهذا الغرض .

سابعاً : مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية

1- التقييم : هو عملية تجمع فيها بيانات بطرائق القياس المختلفة ويتم فيها التوصل إلى الأحكام عن فاعلية العمل التربوي سواء أكان التدريس أم غيره استناداً على معايير الفاعلية ،ويترتب على هذه الأحكام قرارات ذات أهمية خاصة تتعلق بالطلبة أو الأساليب أو البرامج (الكيلاني والروسان ، 2006 ، ص 19) .

- **ويعَرف الباحث التقييم إجرائياً** : الدرجة التي يضعها الطلاب المعوقين بصرياً والمشرفين عليهم على كل بُعد من أبعاد الاستبانة المُعدة في الدراسة الحالية لتقييم فاعلية البرامج التعليمية المقدمة للمعاقين بصرياً والكشف عن الواقع الفعلي لهذه البرامج لتلبية احتياجات الطلاب المعوقين بصرياً ومتطلباتهم الخاصة .

2- الفاعلية : هو الارتقاء والتقدم والنماء الفكري والتربوي والاجتماعي ودرجة تحقيق الهدف المنشود في العملية التربوية (McBride & Genipap, 2000,p227).

- **وتُعرف الفاعلية أيضاً** : بأنها معيار يقيس مدى النجاح في تحقيق الأهداف الموضوعة للبرنامج (القلا ، 2000 ، ص34) .
- **ويعرف الباحث الفاعلية إجرائياً**: بأنها قدرة البرامج التعليمية للمعوقين بصرياً على تحقيق الأهداف المرجوة منها ومدى ملائمتها لحاجاتهم وتطلعاتهم وتُقاس بالدرجة التي يحصل عليها أفراد العينة على الاستبيان المُعد لذلك .

3- ويعرف الباحث البرامج التعليمية إجرائياً : بأنها جميع الأنشطة أو الوسائل أو الخدمات المقدمة في مراكز الإعاقة البصرية من إعداد المعلمين والتقنيات التعليمية وطرائق التدريس والتدريب والمنهاج والجو التربوي في هذه المراكز والتعاون بين الأهل والمعلمين وكذلك إعداد المشرفين والقائمين على تنفيذ هذه الخدمات .

4 - المعوق بصرياً :هو الشخص الذي فقد بصره كليا أو جزئياً أولا تزيد درجة إبصاره على حدود 200/20 في العين الأحسن بعد استخدام نظارة طبية (سليمان ،1993، ص 155) .

- **والمعوق بصرياً من الناحية التربوية** : هو شخص يتعلم من خلال القنوات اللمسية أو السمعية (الحديدي ،2002 ،ص 44).
- **ويعرفه الباحث إجرائياً** : بأنه الشخص الذي فقد حاسة البصر بشكل كلي والمتواجد في المركز وبغض النظر عن سبب الإعاقة والذي يعتمد في دراسته على بقية الحواس الأخرى كالسمع واللمس .

5 – المشرفون : هم أعضاء الهيئة التعليمية والتدريبية الذين يقومون بالتعليم والتدريب ويحملون الشهادة الثانوية أو الشهادة الجامعية ، وخضعوا لعدة دورات سواء على آلة برايل، أو العصا البيضاء ، أو الإرشاد والتوجيه التربوي وعدد سنوات الخبرة لديهم لا يقل عن عامين .

6 – المناهج : مجموعة متكاملة من الأنشطة والدروس التي تعمل على تحقيق الأهداف التربوية المدرسية لتهيئة الطلبة لممارسة حياتهم العملية (Geurts, 1999).

- **ويُعرّف الباحث المنهاج إجرائياً** : الكتاب المدرسي والدروس التي تُقدم للطلبة المعوقين بصرياً والمعتمد من قبل وزارة التربية .

7 – الإدارة المدرسية : هي عملية تنسيق وتوجيه الجهود والخبرات المدرسية واستثمار كافة الموارد المتاحة في كافة المجالات مع استخدام الوسائل الحديثة في الاتصال والتواصل والتقنيات الحديثة من أجل تحقيق الأهداف المدرسية بأقل جهد وتكلفة وزمن (الأغا و آخرون ،2009 ،ص 36)

- **ويُعرّف الباحث الإدارة إجرائياً** : العملية التي يقوم بها مدير المعهد والإداريين الذين يقومون بالإشراف على العمل الإداري في المعهد .

8 – يُعرَف الباحث البيئة التعليمية (خصائص المعهد) : خصائص المعهد المادية وتجهيزاته من حيث البناء والموقع وسهولة الوصول إليه بالإضافة إلى الملاعب والأثاث والإضاءة والتهوية .

9– التقنيات التعليمية : يُعرفها علي راشد بأنها مجموعة من المواد التعليمية ،والأجهزة التعليمية ، والمواقف والأنشطة التعليمية اللازمة لزيادة فعالية مواقف الاتصال التعليمية التي تحدث داخل حجرات الدراسة وغيرها (عبد السميع وآخرون ، 2003 ، ص 47) .

- **يٌعرّف الباحث التقنيات التعليمية** : أنها الأدوات والأجهزة التي تستخدم في تعليم وتدريس الطلبة المعوقين بصرياً وتُيسر فهمهم واستيعابهم للدروس بالطريقة المناسبة وبما يتناسب مع حاجاتهم مثل (آلة برايل – مكعبات – خرائط بارزة – مجسمات ....) .

10- طرائق التدريس : سلسلة فعاليات منظمة يديرها في الصف معلم يوجه انتباه طلابه إليه ويشاركهم في هذه الفعاليات لتؤدي بهم إلى التعلم (الزهيري ، 2002 ، ص 43) .

- **يٌعرّف الباحث طرائق التدريس** : الطريقة التي يستخدمها المعلم في شرح وتوضيح الدروس والتي تضمن وصول المعلومة بالشكل الصحيح وبما يتناسب مع حاجات وقدرات الطلبة المعوقين بصرياً .

- **يُعرّف الباحث إعداد المعلمين** : تأهيل وتدريب معلمين قادرين على التعامل مع الطلبة المعوقين بصرياً سواء من خلال الدراسة الجامعية أو الدورات التدريبية والاستفادة من الخبرات السابقة .

11 – يُعرف الباحث الجو التربوي : العلاقات السائدة في المعهد بين المعلمين و الطلبة ، أو بينهم وبين الأهل من احترام وتقدير ، وطرق التعاون والتنسيق فيما بينهم وذلك لخدمة الطالب نفسه وتحسين العملية التعليمية .

الفصل الثاني

الاطار النظري للدراسة

المحور الأول : الإعاقة البصرية

أولاً: مقدمة عامة للإعاقة البصرية

ثانياً: تعريف الإعاقة البصرية

ثالثاً: تصنيفات الإعاقة البصرية

رابعاً: نسبة انتشار الإعاقة البصرية

خامساً: أسباب الإعاقة البصرية

سادساً: خصائص الأشخاص المعوقين بصرياً

سابعاً: طرائق الوقاية من الإعاقة البصرية

المحور الثاني : البرامج التربوية والتعليمية للمعوقين بصرياً

أولاً : لمحة تاريخية في تربية المعوقين بصرياً

أ – على المستوى العام والعالمي

ب– على المستوى المحلي سوريا

ثانياً : البرامج التربوية للطلاب المعوقين بصرياً

ثالثاً : تعلم المعوقين بصرياً وأهداف تعليمهم

رابعاً : موجهات أساسية في تعليم المعوقين بصرياً

خامساً : مناهج المعوق بصرياً والعناصر الرئيسية المكونة لها

سادساً : التقنيات التعليمية للمعوقين بصرياً ، أهميتها – أنواعها

سابعاً : المعلمون والعاملون في مؤسسات رعاية المعوقين بصرياً

ثامناً : مواصفات مدارس المعوقين بصرياً

تاسعاً : تكييف البيئة المحيطة بالمعوق بصرياً

عاشراً : الإدارة المدرسية الناجحة – معاييرها وخصائصها –

و مقومات المدير الفعال

المحور الثالث : التقييم في مجال التربية الخاصة

أولاً : تقييم برامج التربية الخاصة

ثانياً : أهمية التقييم

ثالثاً : أهداف التقييم

رابعاً : المقومات الأساسية لعمليات التقييم

الخلاصة

المحور الأول : الإعاقة البصرية

تسعى الدراسة الحالية إلى تقييم فاعلية البرامج التعليمية المقدمة للمعوقين بصرياً من وجهة نظرهم والمشرفين عليهم ، وضمن هذا السياق يقدم المحور الأول من هذا الفصل الجانب النظري للإعاقة البصرية متناولاً مقدمة عامة في الإعاقة البصرية وتعريفها وتصنيفاتها ونسبة انتشارها وأسبابها وخصائصها وطرق الوقاية . بينما يتوقف المحور الثاني عند البرامج التربوية والتعليمية للمعوقين بصرياً متناولاً لمحة تاريخية في تربية المعوقين بصرياً وبرامجهم التربوية وتعلمهم وأهداف تعليمهم والموجهات الأساسية لهم ومناهجهم ووسائلهم التعليمية والمعلمون والعاملون معهم ومواصفات مدارسهم وتكييف بيئتهم المحيطة وإدارتهم المدرسية . وأخيراً يتناول المحور الثالث تقييم برامج التربية الخاصة وأهميته وأهدافه والمقومات الأساسية لعملية التقييم .

أولاً : مقدمة عامة في الإعاقة البصرية

يحصل الإنسان من خلال الجهاز البصري وفي فترة زمنية أقصر على معلومات أكثر من تلك التي يحصل عليها من أي جهاز حسي آخر . وتزود العين الدماغ بإحساسات تتعلق بتفسير اللون ، وأبعاد الجسم ، والمسافة ، والقدرة على متابعة الحركة في حالة بقاء الجسم ثابتاً . وغالباً ما يسمى البصر بالقناة الحسية التي توصل الإنسان إلى ما هو أبعد من حدود جسمه . والتعلم العرضي الذي يحدث عن طريق النظر أكثر من التعلم العرضي الذي يحصل عن طريق أية حاسة أخرى . وغالباً ما يشار إلى أن حوالي 90% مما يتعلمه الإنسان المبصر يحدث من خلال قناة البصر . فالطفل الذي لا يستطيع أن يرى لا يستطيع أن يتعلم من خلال القنوات التقليدية ولهذا فلا بد من إتاحة الفرصة له لتطوير مهارة التنقل والوعي بالفراغ والنمو المفاهيمي . إن شدة الضعف أو العجز البصري والفرص المتاحة للتعلم هي التي تحدد مدى حاجة الفرد إلى الاعتماد على الحواس الأخرى للحصول على المعلومات عن البيئة . والمعلومات التي تقدمها الحواس الأخرى تبقى محدودة وبخاصة تلك المتعلقة بالتعلم اللفظي ، والتفكير المجرد ، وإدراك العلاقات الفراغية . هذا وينبغي التنويه من البداية إلى أن عدداً

قليلاً من المعاقين بصرياً لا يرون أبداً ، حيث أن حوالي 80% من المكفوفين وضعاف البصر لديهم قدرات بصرية متبقية (الحديدي ، 2002 ،ص35) .

فلا يخفى على أحد الدور الهام لحاسة البصر في تعلم الفرد ونمو إدراكه ، لذلك فإن حرمان الفرد من نعمة البصر يفرض عليه مواجهة الكثير من العوائق والمشكلات ، مما يؤثر بالتالي على الخصائص الاجتماعية والانفعالية والعقلية والحركية لهذا الفرد ، وتفرض عليه أيضاً الاعتماد على حواسه الأخرى في إدارة شؤون حياته ، إلا أن هذه الحواس مهما كانت أهميتها لا يمكن أن تغني الفرد عن المعلومات البصرية ، وبالتالي تبقى خبراته أقل من خبرات الفرد العادي . فالشخص المعوق بصرياً بحكم عجزه عن الرؤية فإن ذلك يعيقه عن ممارسة كثير من ألوان النشاط التي يمارسها المبصر ،وبالتالي تفتقد شخصيته إلى عنصر الثقة بالنفس فيشعر بالقلق الذي تتحدد نسبته ودلالته بحسب شخصية الفرد الذي تنتابه هذه النوبات من القلق (موسى ، 2002 ، ص 267) .

فالإعاقة البصرية قد تؤثر سلباً في صحة الفرد النفسية ومفهومه عن ذاته وثقته بنفسه ، ويزداد هذا الأثر عندما لا يجد الفرد المعوق بصرياً الرعاية الكافية من المحيط الاجتماعي الذي يعيش فيه . فالفرد المعوق بصريا بحاجة إلى خبرات متعددة تساعده على توظيف حواسه الأخرى توظيفاً يمكنه من الإنجاز والتقدم ، فالأطفال المعوقين بصرياً بحاجة إلى الدعم النفسي وتنمية الثقة بالذات لقبول الواقع والاندماج مع مجتمعهم (المطيري ، 2005 ، ص 2) .

وللوصول إلى هذا النوع من الدعم الإيجابي من المجتمع نحو الأفراد المعوقين بصرياً ، لابد أن يعرف هذا المجتمع من هم هؤلاء الأفراد وما يميزهم من خصائص ، وبالتالي التعرف على قدراتهم وما يمكنه تحقيقه إذا توافرت لهم الأجواء والأساليب المناسبة التي تساعدهم على الوصول بأدائهم إلى ما تسمح تلك القدرات (Freeman , 1997, P37) .

ثانياً : تعريف الإعاقة البصرية

لقد ظهرت العديد من التعريفات للإعاقة البصرية أهمها :

1 ـــ **التعريف القانوني** : لقد ظهر التعريف القانوني للإعاقة البصرية قبل ظهور التعريف التربوي ويشير التعريف القانوني للإعاقة البصرية على أن الشخص الكفيف من وجهة نظر الأطباء هو ذلك الشخص الذي لا تزيد حدة إبصاره عن 200/20 قدم في أحسن العينين أو حتى في استعمال النظارة الطبية ، وتفسير ذلك أن الجسم الذي يراه الشخص العادي في إبصاره على مسافة مائتي قدم ، يجب أن يقرب إلى مسافة 20 قدم حتى يراه الشخص الذي يعتبر كفيفاً حسب هذا التعريف .

2 ـــ **التعريف التربوي** : ويركز على وظيفة ما يمتلكه الفرد من قدرات بصريه في الاستفادة مما يقدم له من برامج تربوية ومدى قدرته على الاستفادة منها ،وحاجته إلى تعديلات في البيئة المدرسية ، وطبيعة المادة المكتوبة من حيث قدرته على قراءتها سواء كانت مكتوبة بالأحرف العادية أو بطريقة برايل (شعير ، 2009 ، ص 51) ، وهناك تعريف آخر يشير إلى أن الشخص الكفيف هو ذلك الشخص الذي لا يستطيع أن يقرأ أو يكتب إلا بطريقة بريل (الروسان ، 2001 ،ص 151) . كذلك وضعت بارجا 1976 تعريفاً تربوياً للمعوق بصرياً يقول : أن الطفل المعوق بصرياً هو الذي تحول إعاقته دون تعلمه بالوسائل العادية ، لذلك فهو بحاجة إلى تعديلات في المواد التعليمية وفي أساليب التدريس وفي البيئة المدرسية.

3 ـــ **التعريف الوظيفي** : وقد اقترح هذا التعريف العالم هارلي 1971 ويشير إلى أن الكفيف من الناحية التعليمية هو ذلك الشخص الذي تبلغ إعاقته البصرية درجة من الحدة تحتم عليه القراءة بطريقة بريل (القمش &المعايطة ، 2007 ، ص 112).

وهناك تعريف آخر ينص على أنها أي درجة من درجات الفقد البصري ، التي تؤثر على قدرة الفرد في أدائه لمهام حياتيه اليومية ، والتي يسببها خلل في عمل الجهاز البصري أو تشوه في أحد مكوناته (Shearer and Nelipovich ,2003).

ثالثاً : تصنيفات الإعاقة البصرية

1 ــ التصنيف حسب درجة الإعاقة :

أ ــ **ضعيف البصر** :هو الشخص الذي يستطيع استخدام الإبصار لأغراض التعلم ، إلا أن إعاقته البصرية تتداخل مع القدرات الوظيفية اليومية (الزريقات ، 2006 ،ص 100) .

حيث تتراوح حدة إبصار الإنسان ما بين 70/20 – 200/20 قدم في العين الأفضل بعد استخدام العدسات ، والنظارات الطبية ، والمعينات البصرية المناسبة (Freeman, 2007 ,P4) .

وفي سورية الدرجة السليمة هي10/10 والكفيف 10/1 وضعيف البصر أقل من 10/4 (أبو فخر ، 2012 ، ص 242).

ب ــ **الكف الكلي للبصر** : هو الذي يستخدم اللمس والسمع للتعلم ، ولا يوجد لديه استعمال وظيفي للإبصار . وضعيف البصر يعني مستوى الإبصار بعد إجراء التصحيح اللازم الذي يعيق الفرد في تخطيط ، أو تنفيذ المهمة ، أو النشاط ، ويسمح هذا المستوى من الإبصار بتقوية الإبصار الوظيفي من خلال استخدام الأدوات البصرية ، أو غير البصرية وإجراء التعديلات البيئية . ويستطيع الطفل ضعيف البصر من استخدام بصره في الأنشطة المدرسية بما فيها القراءة ، أما الأطفال المكفوفون ، فلا يوجد لديهم استخدام وظيفي لإبصارهم ، وبالتالي فإن هؤلاء الأطفال يجب أن يعلَموا من خلال اللمس ، والقنوات الحسية الأخرى ، وهؤلاء يعتبرون مكفوفون وظيفياً ، وقد يظهر فقدان البصر في أي عمر إلا أن تأثيره يتنوع مع العمر (الزريقات ، 2006 ، ص 101) .

2 ــ التصنيف حسب وقت حدوث الإعاقة :

أ ــ **إعاقة بصرية ولادية** : هي إعاقة يولد الفرد بها ، وقد تكون راجعة إلى عوامل وراثية ، أو عوامل غير وراثية ، كإصابة الأم أو الجنين بمرض ما أثناء الحمل .

ب ــ إعاقة بصرية مكتسبة : وهي إعاقة تحدث للفرد بعد ميلاده ، فالفرد يولد تكون سليمة لديه ، ولكنه يصاب بفقد البصر في إحدى مراحل حياته ، وهي تقسم إلى :

ــ إعاقة بصرية تحدث في مرحلة الطفولة المبكرة قبل سن الخامسة .

ــ إعاقة بصرية تحدث في مرحلة الطفولة المتأخرة بعد سن الخامسة .

ــ إعاقة بصرية تحدث في مرحلة المراهقة .

ــ إعاقة بصرية تحدث في مرحلة الشيخوخة .

وقد اتخذ سن الخامسة أساساً للتقسيم استناداً إلى أن الأطفال يفقدون بصرهم قبل حوالي الخامسة من عمرهم ، يصعب عليهم الاحتفاظ بصورة بصرية نافعة للخبرات التي مروا بها ، أما الذين يفقدون أبصارهم كلياً أو جزئياً بعد الخامسة ، فلديهم الفرصة للاحتفاظ بإطار من الصورة البصرية بدرجة أو بأخرى من الدقة (عامر و آخرون ، 2008 ،ص 85 ــ 86) .

رابعاً : نسبة انتشار الإعاقة البصرية

تشير التقديرات إلى أن كف البصر موجود بمقدار العشر لدى أطفال المدارس ، والغالبية العظمى من هؤلاء الأفراد هم فوق سن (65) عام ، وحوالي (4%) من كافة المكفوفين هم من بين الأطفال ، ونسبة انتشار الإعاقة البصرية بين الأطفال هي أصغر منها من بين عامة الناس ، وحوالي (4%) لكل (10,000) عشرة آلاف طفل في سن المدرسة ، لديه إعاقات بصرية ، ويتلقى خدمات التربية الخاصة (الزريقات ، 2006 ، ص 26) .

ويشير هلاهان وكوفمان غلى أن نسبة كف البصر لدى أطفال المدارس قد تصل إلى (10%) من حالات كف البصر لدى الراشدين ، وتشير التقديرات أن نسبة الإعاقة البصرية تتراوح ما بين (0.5% ــ 1.5%) بين الأفراد العاديين ، وتزداد هذه النسبة مع تقدم العمر (الداهري ، 2008 ، ص 25) .

وتشير الإحصائيات إلى أن ما يزيد عن (45) مليون شخص كفت أبصارهم وحوالي (314) مليون شخص ممن يعانون من ضعف البصر في جميع أنحاء العالم ،وتشير تقارير منظمة الصحة العالمية إلى أن هناك ما يقارب (35مليون) معوق بصرياً في العالم وأن هناك ما يزيد على(120 مليون) من ضعيفي البصر ، وأن (80%) من المعوقين بصرياً هم من دول العالم الثالث ، وتزداد نسبة الإعاقة مع التقدم في العمر وتزداد في الدول التي تفتقر إلى الرعاية الصحية المناسبة (ملحم، 2004، ص 135) في حين تقدر نسبة ذوي الإعاقة البصرية في الولايات المتحدة الأمريكية وكندا بحوالي (1.4%) أما نسبة العمى الكامل فهي بحدود (0.1-0.4 %) (الوقفي ، 2004، ص 363)، كما توضح الإحصاءات أنه يوجد في بلادنا العربية حوالي (200ألف) معوقاً بصرياً على الأقل ، آخذين بالاعتبار حدوث ثغرات في الأرقام لعدم دقة الإحصاءات (فهمي ، 2005، ص19) ، أما في الجمهورية العربية السورية فتقع الإعاقة البصرية في المرتبة الأولى من حيث الانتشار ؛ حيث أوردت إحصائيات وزارة التربية أن الإعاقة البصرية تشكل ما نسبته (3.6%) من مجموع الإعاقات الأخرى ، كما ويذكر (حميد ، 2006 ، ص22) أن عـــــدد المـــعـــاقين بصرياً في سوريا يبلغ حــــــوالي (12047)فردا يتوزعون على المحافظات السورية .

وتشير تقارير منظمة الصحة العالمية إلى أن نسبة انتشار الإعاقة البصرية تختلف من دولة إلى أخرى ، وأن حوالي (85%) من المعاقين بصرياً يوجدون في دول العالم الثالث ، وتزداد نسبة انتشار الإعاقة البصرية مع تقدم العمر وتزداد في الدول التي تفتقر إلى الرعاية الصحية المناسبة (الصحة العالمية ، 2009) .

وقد أشارت نتائج دراسة (Elisaa, at.al, 2002 ,P269) . إلى تزايد أعداد الأطفال المعاقين بصرياً في السنوات الأخيرة نتيجة لزيادة معدلات بقاء الأطفال حديثي الولادة ذو المخاطر العالية ، وعدم كفاية أدوات التشخيص والكشف المبكر عن الإعاقة البصرية في المراحل العمرية المبكرة .

خامساً : أسباب الإعاقة البصرية

توجد أسباب كثيرة ومتعددة للإعاقة البصرية ، فهناك أسباب ما قبل الولادة ، أو إثنائها ، كالعوامل الوراثية ، والعوامل البيئية ، كتناول العقاقير ، وهناك أسباب ما بعد الولادة ، وللإعاقة العديد من الأسباب التي تجعلها مختلفة في درجتها وشدتها ، وأشكالها وزمن حدوثها من طفل لآخر ، وبالتالي فقد تكون الإعاقة البصرية خلقية أي منذ الولادة ، أو مكتسبة بعد الولادة ، وبالتالي تختلف الإعاقة من طفل لآخر . ويتفق كل من (أبو مصطفى ، نظمي وشعت ، رزق ، 1997 ،ص 41ــ42) مع (عامر و آخرون ، 2008 ، ص 35 ــ37) فيما يلي من أسباب :

1 ــ **أسباب ما قبل الولادة** *:* هي التي ترتبط بكل من العوامل الوراثية ، والبيئية ، والتي تؤثر على مدى نمو الجهاز العصبي المركزي للحواس بدرجات مختلفة ، ومنها تناول الأم الحامل بعض الأدوية دون استشارة الطبيب ، أو تعرضها للأشعة السينية ، أو إصابتها ببعض الأمراض المعدية .

أ ــ **العوامل الوراثية** : وتعتبر مسؤولة عن أكثر من (35%) من حالات الإعاقة البصرية (عبيد ،2000 ، ص 38) .فأطفال الآباء الذين يحملون جينات وراثية تحوي اضطراب ما في النمو يكونون معرضين للإصابة به بنسبة (50%) ، وعندما يحمل الأطفال الاضطراب الموجود لدى آبائهم فكل منهم لديه فرصة الإصابة به بنسبة (25%) ، و (50%) منهم عليهم الاستعداد للإصابة أثناء حياتهم ، وتصبح الجينات غير المنتظمة أكثر تطوراً عندما تكون الزيجات من أسرة واحدة (أي يوجد قرابة من الدرجة الأولى بين الزوجين) فأثر الوراثة يظهر بشكل أكبر في مثل هذه الحالات ، والطفرة الجينية تكون لدى الأم أما الجينات الحاملة للمرض فتكون لدى الأب (بوشيل وآخرون ،2004 ،ص 182ـــ183) .

وهذا يؤكد الدور الذي يمكن أن تلعبه الوراثة في انتقال الإعاقات من جيل لآخر وخاصة إذا كانت القرابة بين الوالدين من الدرجة الأولى ، وإن لم تظهر أعراض الإصابة بها منذ الولادة مباشرة .

وعليه فإن هناك جملة من الأمراض التي تصيب العين وبالتالي قد تؤدي لحدوث الإعاقة البصرية لدى الأبناء غالباً ما يكون للوراثة دور رئيس في ظهورها ، وما يؤكد ذلك هو مدى انتشار مرض العين في مجتمع دون الآخر وطبيعة العادات الاجتماعية والأسرية السائدة داخل ذلك المجتمع .

ب ــ **العوامل البيئية** :وهي عبارة عن جملة الأسباب التي من الممكن أن تؤثر على الجنين أثناء فترة الحمل ، وقد تكون سبباً من أسباب ظهور الإعاقة البصرية لديه ، ومنها سوء التغذية ، تعرض الأم الحامل للأشعة السينية ، المشكلات الجينية ، تناول العقاقير والأدوية ، إصابة الأم بأي من الأمراض المعدية أو الحصبة الألمانية ، التوكسوبلازما ، وغير ذلك . هذا وقد تظهر لدى الوليد عيوب خلقية غير معروفة السبب (ليس لها سبب محدد)، كفراغ مقلة العين وصغر حجمها أو ظهورهما على هيئة حفرة عظمية شبه مغلقة والبهاق وكسل الجفون والعتمة الخلقية لعدسة العين .

ج- **العوامل النفسية** : رغم أن معظم أسباب كف البصر عضوية إلا أنه يوجد نوع آخر من كف البصر يرجع لأسباب نفسية ويسمى كف البصر الهستيري ، وينجم عن الصدمات النفسية المتمثلة بالحزن الشديد ، والاضطرابات ، و الأزمات الشديدة ، والتي قد تسبب انفصال شبكية العين إذا لم تعالج في الوقت المناسب (سرحان ، 2006 ، ص 87).

2 ــ **أسباب خلال الولادة**: إصابة الأم بمرض السيلان ، حيث يخرج من قناة مجرى البول للأم إفرازات صديدية كثيرة ، هذه الإفرازات قد تؤثر على عيون الطفل وتعرضه للعدوى ، كما أن ولادة الطفل قبل تسعة أشهر من الحمل ، وعدم اكتمال نمو العينين ، يمكن أن يؤثر على عين الطفل .

3 ــ **أسباب ما بعد الولادة** :وهي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بكثير من العوامل البيئية ، كتعرض الطفل لبعض الأمراض التي يتعرض لها ، كإصابة الطفل بالمياه البيضاء ، أو المياه الزرقاء ، أو التهاب القرنية ، وغيرها من الأمراض المعدية من البيئة ، والتعرض للإصابات والحوادث .

ويضيف (عامر وطارق ،2008 ، ص 38) إلى أنه من ضمن الأسباب أيضاً :

أسباب تشريحية : وهي أسباب تعطل العين عن وظيفتها وتنقسم إلى :

– أسباب خارجية : تتعلق بكرة العين ، وتشمل عيوب الأجزاء المكونة للعين ، كالطبقة القرنية والشبكية ، والعدسة .

– أسباب داخلية : تتعلق بالعصب البصري ، وتلف المراكز العصبية في الدماغ .

الأمراض المعدية :تدل الإحصاءات على أن حوالي (80%) من إصابات كف البصر تسببها تلك الأرماد ومنها :

أ ــ عتمان القرنية

ب ــ ضمور المقلة

ج ــ الجلوكوما

د ــ المياه الزرقاء ، والتراكوما الحادة

ه ــ الرمد الغشائي الحاد ، والرمد المخاطي الصديدي.

الأمراض غير المعدية :ومن أهم تلك الأمراض الكتاركتا ،وهو مرض قد يكون له سبب خلقي أو مكتسب ، كسوء التغذية ، ونقص الفيتامينات خاصة فيتامين (أ) ، وكذلك العشي الليلي ، وبسببه يعجز الفرد عن الرؤية في الظلام ، وهو من الأمراض التي قد تؤدي إلى فقدان البصر.

- ❖ مرض الأم :إن إصابة الأم الحامل بالحصبة الألمانية ، وخاصة خلال الأشهر الثلاثة الأولى من الحمل ، وهي الفترة التي يتم فيها تكوين الأجهزة الوظيفية في جسم الطفل ، بالإضافة إلى سوء تغذية الأم الحامل ، يمكن أن تؤثر على الجنين .

أما (الزريقات ، 2006 ، ص 100) يرى أن أجزاء كثيرة من العين والدماغ يجب أن تعمل مع بعضها البعض ، حتى نتمكن من الرؤية السليمة ، فإنه توجد العديد من الأسباب التي تسبب الإعاقة البصرية ، ويرى إنه في العموم أن الإعاقة البصرية تنتج عن واحدة من ثلاثة أسباب رئيسة :

أ ــ الإعاقات البنيوية : مثل : الماء الأزرق ، الجلاكوما ، الغمش ، الحول ، اعتلال الشبكة الناتج عن الخداج ، الرأرأة ، البهق " المهق" ضمور العصب البصري .

ب ــ أخطاء الانكسار : قصر النظر ، طول النظر ، تفاوت الانكسار في العينين ، حرج البصر اللابؤرية .

ج ــ القصور البصري القشري : اضطرابات رؤية الألوان ، عيوب المجال البصري .

سادساً : خصائص الأشخاص المعوقين بصرياً

1- الخصائص الجسمية للمعوقين بصرياً :يترتب على الإعاقة البصرية آثار جسمية مختلفة ، ففي حين نجد النمو الجسمي في الطول والوزن يسير على نحو لا يختلف عن نمو الأطفال المبصرين ، فإن بعض القصور يمكن أن يلاحظ في المهارات الحركية.. فالمعوقون بصرياً يواجهون قصوراً في مهارات التناسق الحركي والتآزر العضلي نتيجة لمحدودية فرص النشاط الحركي المتاح من جهة ونتيجة للحرمان من فرص التقليد للكثير من المهارات الحركية كالقفز والجري والتمارين الحركية من جهة أخرى .

وهذا القصور في المهارات الحركية لدى المعوقين بصرياً يرجع للأسباب التالية :

1 ــ نقص الخبرات البيئية والذي ينتج عن :

أ ــ محدودية الحركة .

ب ــ نقص المعرفة بمكونات البيئة .

ج ــ نقص في المفاهيم والعلاقات المكانية التي يستخدمها المبصرون .

د ــ القصور في تناسق الإحساس الحركي .

ه ــ القصور في التناسق العام .

و ــ فقدان الحافز للمغامرة .

2 ــ عدم القدرة على المحاكاة والتقليد .

3 ــ قلة الفرص المتاحة لتدريب المهارات الحركية .

4 ــ الحماية الزائدة من جانب أولياء الآمور والتي تعوق الطفل عن اكتساب خبرات حركية مبكرة .

5 ــ درجة الأبصار ، حيث تتيح القدرة على الإبصار للطفل فرصة النظر إلى الأشياء الموجودة في بيئته والتعرف على أشكالها وألوانها وحركتها مما يؤدي إلى جذب وإثارة اهتمامه بها فيدفعه هذا إلى التحرك نحوها للوصول إليها فيساعد ذلك على تنمية وتدريب مهاراته الحركية في وقت مبكر (القريوتي وآخرون ، 2001 ، ص 161) .

" والواقع أن المشاكل الحركية والقصور الحركي تزداد لدى المعوق بصرياً كلما اتسع نطاق بيئته أو كلما زادت تعقيداً ، لأن هذا سيفرض عليه التعامل مع عناصر بيئية جديدة متداخلة قد يصعب عليه إدراكها في غياب البصر ، لذلك فإن المعوق بصرياً يواجه صعوبات فائقة في ممارسة أنشطة الحياة اليومية وفي تنقلاته من مكان إلى آخر؛ مما يؤدي إلى بذل المزيد من الجهد ، ويعرضه للإجهاد العصبي والشعور بعدم الأمان عموماً، ويترتب على هذا القصور في المهارات الحركية غياب فرص إشباع الحاجات الأساسية للحركة ، وقد يؤدي ذلك إلى أن يبحث الطفل عن الإشباع من خلال قيامه بحركات نمطية غير هادفه ، وترجع إيتشل (Eichel) ظهور مثل هذه السلوكيات النمطية إلى أسباب مثل : الحرمان البيئي ، والتعويض عن الأنشطة البدنية ، والخلل في التفاعل بين الطفل ووالديه ، والنقص في التغذية الراجعة البصرية " (الضبع ، 2008 ، ص 78– 81) .

" إن افتقار المعوق بصرياً إلى الخبرات الحركية اللازمة لاكتشاف البيئة ؛ يدفعه إلى تجنب التنقل بين الأماكن خوفاً من الاصطدام بعوائق لا يمكنه تفاديها ، وقد يعرضه هذا الاصطدام إلى السخرية من قبل الآخرين ، مما قد يدفعه ذلك إلى الاعتماد على الآخرين في التنقل ، وربما يعمم ذلك على مواقف حياته مما يؤدي إلى الشعور بالتبعية الحركية وفقدان قيمة الذات " (Koubekova,2000,P34) .

وقد أشارت دراسة (Gal & Dyck,2009 ،) إلى أن الأطفال الذين يعانون من الإعاقة البصرية الكلية كانوا أكثر عرضة لممارسة بعض السلوكيات النمطية مثل هز الجسم ، تحريك الرقبة والرأس ، في حين كان التحديق باتجاه الضوء السلوك النمطي الأكثر شيوعاً لدى الأطفال الذين لديهم إعاقة بصريه جزئية ، وتلعب الأسرة دوراً هاماً في البناء النفسي السلبي لطفلهم المعوق بصرياً إذ أن الاتجاهات الوالدية نحو المعوق بصرياً وما يضعوه من قيود على نشاطهم يحد من عملية اكتساب الخبرات الحركية المبكرة ، إضافةً إلى غياب النموذج السلوكي الحركي مما يؤدي إلى حرمانه من فرص التعلم من خلال التقليد والمحاكاة واكتساب المهارات الحركية المختلفة وخاصة التآزر البصري الحركي والقصور الواضح في المهارات الحركية دقيقة بالمقارنة مع الأطفال العاديين (الحديدي ، 1998 ، ص 66) . وهذا ما أكدته كل من دراسة (Skaggs & Hopper, 1996 ، ؛ Dunn & Letscuh ,2006 ،) وذلك نتيجة نقص الخبرات البيئية المحدودة الحركة وقلة الفرص المتاحة أمامهم للمشاركة في الأنشطة الحركية والحرمان من فرص التقليد والمحاكاة للكثير من المهارات الحركية ، والحماية الزائدة للطفل من قبل الأهل وعدم وجود التدريب المنظم والفعال (Lieberman & Mchugh, 2001; Kozub & Oh ,2004 ،) وبالتالي فإن غالبية الأطفال المعوقين بصرياً يدخلون إلى المدرسة وهم يفتقرون إلى المهارات الأساسية التي تسبق الحركة والتنقل كفهم الاتجاهات ومعرفة أجزاء الجسم ووضع الجسم في الفراغ (Sherrill,2004 ،) .

2- **الخصائص العقلية :** حيث هناك صعوبة في قياس ذكاء المكفوفين وضعاف البصر بدقة لاعتبارات هامة أهمها أن معظم اختبارات الذكاء المتوافرة تشتمل على أجزاء أدائية (كبناء المكعبات وتجميع الأشكال) ، وبالطبع فهي غير ملاءمة للاستخدام مع المعوقين بصرياً.. وفي معظم الأحيان يلجأ الباحثين إلى استخدام الجزء اللفظي من مقياس وكسلر لذكاء الأطفال . ومن الملاحظ أن المعوقين بصرياً يواجهون مشكلات في مجال إدراك المفاهيم ومهارات التصنيف للموضوعات المجردة خاصة مفاهيم الحيز والمكان والمسافة ، من جانب آخر فإن الانتباه والذاكرة السمعية من العمليات العقلية التي يتفوق فيها المعوقون بصرياً على المبصرين وذلك نتيجة للتدريب الذي يمارسه المعوق بصرياً لهذه العمليات بحكم اعتماده بدرجة كبيرة على حاسة السمع (القريوتي وآخرون ، 2001، ، ص 162) .

هذا وتختلف درجة تأثير الإعاقة البصرية على النمو العقلي تبعاً لشدة الإعاقة . فضعف البصر الذي يسمح بدرجة ولو قليلة من الرؤية يؤدي إلى تغيرات ذات أهمية فيما يتعلق بالمعلومات المتوافرة للطفل المعوق بصرياً ، على عكس كف البصر الذي يحرم الطفل من الحصول على المعلومات من البيئة .

من هنا ، فإن برامج المعاقين بصرياً في هذا المجال تركز على تشجيع ضعاف البصر ، أو من لديهم رؤية متبقية ، أن يتم استخدامها بأقصى درجة ممكنة . هذا بالإضافة إلى أن ردود فعل الأهل يمكن أن تسهم أيضاً في الحد من النمو العقلي ، عن طريق الحماية الزائدة التي تمنع الطفل من القيام بسلوك مستقل للتعرف على البيئة (الصمادي وآخرون،2003 ، ص 122) .

3- **الخصائص اللغوية :** لا يعتبر ضعف حاسة البصر أو فقدانها من العوامل المعيقة لتعلم الطفل اللغة وفهم الكلام ، إلا أن لها أثراً على بعض مهارات الاتصال اللفظي الثانوي، وعلى سبيل المثال فإن الحرمان من حاسة البصر لا يسمح للمعوق بصرياً تعلم الإيماءات والتعبيرات . ومن أهم أنواع اضطرابات اللغة والكلام التي يعانيها بعض المعاقين بصرياً ما يلي :

أ ــ العلو .. يتمثل في ارتفاع الصوت .

ب ــ عدم التغير في طبقة الصوت بحيث يسير الكلام على نبرة واحدة .

ج ــ قصور في الاتصال بالعين مع المتحدث .

د ــ القصور في استخدام الإيماءات والتعبيرات الوجهية والجسمية المصاحبة للكلام .

ه ــ اللفظية وهي الإفراط في الألفاظ على حساب المعنى .

وتبعاً لأهمية المهارات اللغوية والكلامية ، ولأهمية مرحلة التدخل المبكر في النمو اللغوي والاجتماعي للطفل المعوق بصرياً كما أشارت دراسة كل من (Erickson,et.al,2007, Brambring, 2007) ، فإنه من الواجب على الأسرة والأشخاص القائمين على رعاية الطفل المعوق بصرياً ضرورة بذل الجهود الحثيثة لمعالجة هذه الاضطرابات ، إذ أن لضعف المدخرات اللغوية لدى الطفل المعاق بصرياً

أثر سلبي على نموه المعرفي والاجتماعي ويؤيد ذلك ما توصلت إليه دراسة كل من (Andersen , et . al , 1993 ,; Dun lea& Andersen , 1992 ,; Presider , 1997)

4- الخصائص الاجتماعية : يتأثر التوافق الاجتماعي للمعوق بصرياً بفرص التفاعل الاجتماعي المتاحة من جهة ودرجة تقبل أو تكيف الفرد مع إعاقته من جهة أخرى ، وتعتبر الاتجاهات الاجتماعية حيال المعوقين بصرياً وطبيعة التدريب الذي تلقاه المعوق بصرياً من العوامل الأساسية في إغناء فرص التفاعل الاجتماعي المتاحة .. وفيما يتعلق بالاتجاهات السائدة حيال المعوقين بصرياً في المجتمعات الغربية فهي متناقضة في نتائجها ، ويصعب على المبصرين التعرف على المعوقين بصرياً عن كثب حتى يتواصلوا إلى درجة أكثر موضوعية عن قدراتهم و إمكاناتهم ، أما فيما يتعلق بطبيعة التدريب الذي يتلقاه المعوق بصرياً وعلاقته بتوافقه الاجتماعي فلقد أظهرت العديد من الدراسات أن المعوقين بصرياً الذين يتلقون خدمات تربوية في المدارس العادية أكثر توافقاً ممن في مدارس التربية الخاصة أو المدارس الداخلية .

ومن العوامل التي ترفع من درجة التوافق الاجتماعي بصرياً هو التدريب على النشاطات الحياتية المختلفة خاصة فيما يتعلق بالعناية بالذات والمظهر والتنقل في البيئة .. وإتقان ذلك يعمل بشكل مباشر على تعزيز ثقة المعوق بصرياً بنفسه وتقليل درجة اعتماده على الآخرين كما أنه يسهم بشكل غير مباشر على تحسين الاتجاهات السائدة نحوه (المرجع السابق ، ص 124) ، ويؤثر فقد حاسة البصر في السلوك الاجتماعي للفرد تأثيراً سلبياً ويؤثر في عمليات النمو والتفاعل الاجتماعي وفي اكتساب المهارات الاجتماعية اللازمة لتحقيق الاستقلالية والشعور بالاكتفاء الذاتي وذلك نظراً لعجز المعوقين بصرياً أو محدودية قدراتهم الحركية وعدم استطاعتهم ملاحظة الآخرين ونشـــــاطـــــاتهم اليومية وتعبيراتهم الوجهية كالبشاشة والـــعـــــبـــوس والرضا والغضب ...... وغيرها مما يعرف بلغة الجسد وتقليد هذه السلوكيات أو محاكاتها بصرياً والتعلم منها (القريطي ، 2005 ، ص201) .

كما يتأثر التوافق الاجتماعي للمعوق بصرياً بفرص التفاعل الاجتماعي من جهة ، ودرجة تقبل أو تكيف الفرد مع إعاقته من جهة أخرى ، حيث يواجه الطفل المعوق بصرياً في مرحلة ما قبل المدرسة

العديد من الصعوبات في التفاعل الاجتماعي مع أقرانه المبصرين نظراً لعدم امتلاكه للمهارات الاجتماعية المناسبة وهذا ما أكدته دراسة كل من (Guralnick , et . al , 1996a,1996b;McConnell & Odom,1999) ، الأمر الذي يجعله أكثر ميلاً للعزلة بسبب عدم القدرة على رؤية أقرانه والاستفادة من التواصل غير اللفظي والتعرف على قواعد اللعب (Kopp,et.al 1992 ; Ratting , 1994 ; Sacks , et . al , 1992 , Skellenger & Hill , 1994 ; Troster & Bram bring , 1994 ; Erwin , 1992) . كما أن التأخر النمائي في المجالات اللغوية والحركية ، وإظهار الأطفال المعوقين بصريا للسلوكيات غير المقبولة والسلوك العدائي له أثر سلبي على النمو الاجتماعي لدى الطفل المعوق بصرياً (Guralnick , 1990 ; Guralnick , 1999 ; Rettig,1994;Rubin,2001) ، هذا إلى جانب تردد الأطفال العاديين في إقامة علاقات اجتماعية مع الأطفال المعوقين بصرياً بسبب وجود خسائر جسمية مختلفة لديهم ، ولافتقارهم إلى المعلومات الصحيحة عن الإعاقة والأطفال المعوقين (الحديدي والخطيب ، 2004 ، ص 57) كما أن دمج الأطفال المعوقين بصرياً في صفوف التعليم العام بدون التحضير الجيد والمسبق لعملية الدمج ، وبدون توفير الدعم الاجتماعي المناسب لان ذلك سوف يؤدي إلى عدم تقبل الأطفال العاديين لأقرانهم المعاقين ، مما يؤثر سلباً على نفسية المعاق ويدعم سمة العزلة والعداء للمجتمع (البطاينة والجراح ، 2007 ، ص 276) . ونظراً لتبوء المهارات الاجتماعية والانفعالية مكانة بالغة الأهمية في البرامج التدريبية للأطفال المعوقين بصرياً ولأهمية مرحلة الطفولة المبكرة في النمو الاجتماعي والانفعالي للطفل المعوق بصرياً فإن من الواجب العمل على تدريب الطفل على تعلم المهارات الاجتماعية الرئيسية مثل لعب الأدوار والمشاركة الاجتماعية في مرحلة ما قبل المدرسة (الزريقات ، 2006 ، ص 57) بهدف تحسين مهارات التفاعل الاجتماعي لديه وإتاحة الفرصة أمامهم للتفاعل مع أقرانه العاديين باستخدام الاستراتيجيات المناسبة وهذا ما ذهبت إليه دراسة كل من (Celeste & Grum , 2010 ;winer , 1990 ; Staci , et.al,1995) ، ودراسة (غنيم ، 2009) ، إذ يعتبر النمو الاجتماعي في مرحلة ما قبل المدرسة متطلباً أساسياً لدخول الطفل المدرسة ، والتفاعل الاجتماعي مع الآخرين .

5- الخصائص النفسية : إن النمو النفسي للطفل المعوق بصرياً لا يختلف عنه عند المبصرين ، ويمكن القول أن الطفل المعوق بصرياً لا يواجه صعوبات انفعالية متميزة عن الآخرين ، والاضطرابات الانفعالية التي قد تظهر لدى الطفل المعوق بصرياً هي ذاتها التي يمكن أن يتعرض لها الطفل المبصر مع فرق في الدرجة بحكم ما يتعرض له المعوق بصرياً من ضغوط ، وتلعب الخبرات الأسرية في الطفولة المبكرة ونمط تنشئة الطفل المعوق بصرياً دوراً كبيراً في تحديد مفهوم الطفل لذاته من جهة ودرجة توافقه النفسي من جهة أخرى .

إن المعوق بصرياً أكثر من أقرانه المبصرين عرضةً للقلق خاصةً في مرحلة المراهقة نظراً لعدم وضوح مستقبله المهني والاجتماعي وما يواجهه من صعوبات في تحقيق درجة عالية من الاستقلالية والتي يسعى لها جميع المراهقين في العادة . ولما كانت ولادة الطفل المعوق تشكل أزمة حقيقة للوالدين ، فهي تحدث ردود فعل مختلفة لديهم كالرفض ، والقبول ، والتدليل ، والحماية الزائدة ، وإنكار وجود الإعاقة .... الخ ، وهذا يترك أثراً عميقاً في نفس الطفل ، وفي تكوين فكرته عن ذاته وقدراته وإمكاناته ، ويؤدي إلى بناء شخصيته على أسس نفسية غير سليمة (شقير ، 2000 ، ص 241) ، حيث خلصت الدراسات إلى أن بعض أمهات الأطفال المعوقين بصرياً يظهرون وتيرة عالية من التوجيه المفرط والحماية الزائدة لأطفالهم (Marfo , 1992 ; Huang & Oi , 2001) ، وأن لهذا النمط من التفاعل بين الأم والطفل تأثير سلبي على نمو وتطور الطفل المعوق بصرياً (Kekelis & Andersen , 1984 ; Rogers & Puchalski , 1984 ; Rowland , 1984) ، إلا أن الدراسات الحديثة التي تناولت هذا الموضوع أكدت على أن التوجيه المفرط والحماية الزائدة ليس لها بالضرورة نتائج سلبية على نمو الطفل طالما كانت العلاقة بين الأم وطفلها جيدة وتربطهما علاقة عاطفية حقيقية وكانت الأم متفهمة لاحتياجات الطفل ومتطلباته (Ardito ,2004, Perez- Pereira & Conti- Ramsden , 2001) '''

6- الخصائص الأكاديمية : لا يختلف الأشخاص المعوقون بصرياً بوجه عام عن أقرانهم من المبصرين فيما يتعلق بالقدرة على التعلم ، والاستفادة من المنهاج التعليمي بشكل مناسب ، ولكن يمكن القول أن تعليم الطالب المعوق بصرياً يتطلب تعديلاً في أسلوب التدريس والوسائل التعليمية المستخدمة

لتتلاءم مع الاحتياجات التربوية المميزة للمعوقين يصرياً ، إذ ما من شك في أن ضعف البصر أو كفه يحد من قدرة الطالب على التعلم بذات الوسائل والأساليب المستخدمة مع المبصرين . وتعتبر درجة الإعاقة البصرية والسن الذي حدثت فيه الإعاقة من العوامل الهامة التي يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار لدى التخطيط للبرنامج التعليمي للمعوقين بصرياً (القريوتي وآخرون ، 2001 ، 162 ــ170) .

سابعاً : طرائق الوقاية من الإعاقة البصرية

هناك العديد من الإجراءات التي يمكن اتباعها للوقاية من الإصابة بالإعاقة البصرية، ومن أهم هذه الإجراءات :

1 ــ الكشف الطبي على راغبي الزواج من الأقارب خاصة .

2 ــ توعية العامة عن طريق الوسائل المختلفة ، بالإجراءات الوقائية اللازمة لتحاشي إصابات العين وانتقال العدوى ، وبمسببات الإعاقة البصرية ، واتخاذ الإجراءات العلاجية للسيطرة عليها .

3 ــ إعطاء التطعيمات والتحصينات الواقية من الإعاقة البصرية في مواعيدها المحددة

4 ــ حث الوالدين على الاهتمام بالتشخيص والعلاج المبكرين للإعاقة البصرية قبل استفحالها .

5 ــ التوعية الإعلامية بكيفية تحسين الظروف التي يمكن أن تعمل فيها العين بأفضل أداء ممكن دون إصابتها بمزيد من الأضرار .

6 ــ التبكير في تدريب الطفل الكفيف على اكتساب المهارات الخاصة بالتوجيه والحركة و التنقل بشكلٍ مستقل ، مما يزيد من تكيفه .

7 ــ الإسراع في إلحاق الطفل الكفيف في دور الحضانة ، ورياض الأطفال ، لإكسابهم المهارات الأساسية اللازمة لنموهم ، وتأهيلهم للدراسة بالمدرسة .

8 ــ استمرار الرضاعة الطبيعية لأن ذلك يوفر فيتامين (أ) طبيعياً .

9 ــ الإكثار من الأغذية التي تحتوي على فيتامين (أ) عند الفطام .

10 ــ تأمين الخدمات الصحية اللازمة للأطفال وتلاميذ المدارس ، والكشف الطبي الدوري عن طريق مراكز الرعاية والطفولة والأمومة ، والمراكز الصحية .

11 ــ توفير النظارات الطبية والعدسات اللاصقة المناسبة للحالات المختلفة من الفقدان البصري (عامر وطارق ، 2008 ، ص 297 ــ299) .

المحور الثاني : البرامج التربوية والتعليمية للمعوقين بصرياً

أولاً : لمحة تاريخية في تربية المعوقين بصرياً

أ – **على المستوى العام والعالمي** : إن المكفوفين وضعاف البصر ، فيما نعلم ، قد وجدوا في المجتمعات البشرية منذ أقدم العصور . ولعل هوميروس أحد أوائل المكفوفين الذين ذكرهم التاريخ حيث عرفت الإلياذة والأوديسة منذ عام 700 قبل الميلاد . ومن الأشخاص المكفوفين المشهورين الذين يذكرهم فيرن روبرتس (1986) نيكولاس سوندرسون وكان أستاذا للرياضيات في جامعة كامبردج في بريطانيا وفرانسيس هوبر عالم الطبيعة السويسري ، وماريا فون براديس عازفة البيانو الشهيرة . وقد ورد ذكر المكفوفين كما هو معروف في الكتب السماوية .

فقد جاء في القرآن الكريم أن الرسول (ص) كان يخاطب بعض عظماء قريش فأقبل عليه ابن مكتوم وهو شخص مكفوف فأعرض عنه الرسول الكريم فأنزل الله سبحانه وتعالى قوله ﴿عبس وتولى، أن جاءه الأعمى ، وما يدريك لعله يزكى ، أو يذكر فتنفعه الذكرى ﴾(عبس ، 1–2–3 4) ، وقد تميز بعض المكفوفين العرب في مجالات مختلفة ونذكر منهم هنا بشار بن برد ، وأبو العلاء المعري ، وطه حسين . ومع أن جهوداً فردية كانت تبذل لتعليم المكفوفين في الماضي ، إلاَ أن البرامج المنظمة لم تظهر قبل منتصف القرن الثامن عشر .

إن الاتجاهات الحديثة نحو المكفوفين والبرامج التربوية الخاصة لهم تعود لحوالي مائتي عام عندما أنشئت أول مدرسة خاصة للمكفوفين في فرنسا عام (1785) على يدي فالنتين هوي (Valentin Hui) . وفي القرن التاسع عشر ، ظهرت مدارس عديدة في عدد من الدول . ففي عام (1804) أنشئت مدرسة للمكفوفين في فيينا ، وفي برلين عام (1806) ، وفي ميلان عام (1807) ، وفي أمريكا عام (1829) ، وفي كندا عام (1861) ، وفي الصين عام (1875) ، وفي اليابان عام (1878) ، وفي الهند عام (1887). وبعد ذلك ، ظهرت مدارس للمكفوفين في معظم دول العالم وكانت هذه المدارس داخلية بمعنى أن المكفوفين يقيمون فيها على مدار السنة الدراسية ولا يعودون إلى بيوتهم إلاَ في العطل الرسمية (الحديدي ، 2002 ، ص 15–16).

وقد أثر لويس بريل (louis Braille) في تطوير البرامج التربوية للأفراد المعوقين بصرياً وكما أشار لوينفلد (1975) في كتابه " الوضع المتغير للمكفوفين " إن تعليم المكفوفين ما كان ليحرز تقدماً يذكر لولا نظام النقاط البارزة الذي طوره بريل حيث شكل هذا النظام بديلاً فعالاً للتواصل من خلال القراءة والكتابة . وكان بريل قد ولد في عام (1809) في باريس وفقد بصره وهو في الثالثة من عمره ، وبعد العمل كعازف بيانو في إحدى الكنائس عمل كمعلم للمكفوفين في المؤسسة الملكية للشباب المكفوفين في باريس . وسرعان ما نشر نظام النقاط البارزة بدلاً من الحروف البارزة التي كان فالنتين هوي قد اقترحها من قبل . وكان نظام النقاط لبريل مستنداً إلى أعمال أحد الجنود واسمه شارلز بابير الذي صمم شيفرة يمكن قراءتها بالظلام من خلال حاسة اللمس .

وفي البداية كانت مدارس المكفوفين في معظم الدول تنشأ من قبل الجمعيات الخيرية . وما تزال هذه الجمعيات إلى الوقت الحاضر تدير بعض أفضل هذه المدارس وأكثرها شهرة . ولكن الحكومات في دول عديدة أصبحت تعي الحاجة إلى هذه المدارس فأخذت تتحمل مسؤوليات التمويل وافتتاح مدارس جديدة . ففي الولايات المتحدة الأمريكية مثلاً كان هنالك أكثر من خمسين مدرسة داخلية للمكفوفين بحلول عام (1875) ، وكانت حكومات الولايات المتحدة تتحمل مسؤولية تمويل هذه المدارس وإدارتها . وفي بريطانيا ، تعاونت الجمعيات الخيرية مع الإدارات المدرسية المحلية في تعليم المكفوفين في المدارس الداخلية وكانت الغاية من ذلك تقديم برامج نوعية جيدة على أيدي معلمين

متميزين لديهم تدريب خاص في تربية المكفوفين . وبناء على ذلك ، فقد كانت مدارس المكفوفين في بريطانيا منذ البدايات الأولى تركز على تعليم الطلاب المكفوفين الموضوعات الأكاديمية وبالإضافة إليها التدريب المهني والبرامج الرياضية ، وكان القبول في هذه المدارس كما هو الوضع في الدول الأخرى مقصوراً على الطلاب المكفوفين وكانت طريقة بريل هي الطريقة الوحيدة في تعليمهم أما الطلاب ضعاف البصر فلم تتح لهم للالتحاق بتلك المدارس . وكذلك كان الأمر بالنسبة للطلاب الذين كانوا يعانون من الإعاقة البصرية وإعاقات أخرى حيث لم تكن المدارس تقبلهم إلاَ في بعض الحالات الاستثنائية (المرجع السابق، ص 17) .

ب – على المستوى المحلي سوريا : بدأ تعليم المعوق بصرياً بجهود تطوعية أهلية منذ عام (1947) تمثلت في إنشاء مشغل حرفي تأهيلي بحلب ثم إنشاء المؤسسة النموذجية لتأهيل المكفوفين بدمشق عام (1955) ثم جمعية رعاية المكفوفين عام (1958) ثم اتحاد جمعيات رعاية المكفوفين عام (1960) ومدرسة أبي العلاء المعري التابعة لجمعية رعاية المكفوفين بحماة في نفس العام وكذلك معهد النور للمكفوفين بدير الزور عام (1961) ومعهد رعاية المكفوفين بحمص عام (1962) وجمعية رعاية المكفوفين عام (1973) بدمشق وقد انضمت كل هذه المعاهد والجمعيات إلى المؤسسة النموذجية لتأهيل المكفوفين التابعة لوزارة الشؤون الاجتماعية ، ونظام التعليم في تلك المؤسسة يتمثل في رعاية المكفوفين وتعليمهم المناهج المقررة في مدارس التعليم العام ابتداءً من الصف الأول الابتدائي حتى الثالث متوسط ويتخرج الطالب ويكمل دراسته بالمدارس العادية ويعود للعمل في تلك المعاهد .(الببلاوي وخضير ،2004 ،ص 407) .

وطبعاً لم ينتهي الاهتمام بهذه الفئة عند هذا العام ، بل ما زال إلى يومنا هذا سواء من ناحية الخدمات المقدمة ، أو من حيث المناهج والتقنيات التعليمية ، أو البناء المصمم ، وأكبر دليل على ذلك المعهد النموذجي للمكفوفين بكفر سوسة بدمشق ، ولكن بسبب الظروف والأوضاع الحالية التي تعيشها البلاد انعكس سلباً على العملية التعليمية ، وأدى إلى تغيير مكان هذا المعهد إلى معهد مؤقت في الشيخ سعد بالمزة .

ثانياً : البرامج التربوية للطلاب المعوقين بصرياً

إن فقدان الإنسان لبصره قد يترتب عليه مواجهة صعوبات تربوية ونفسية واجتماعية مختلفة ، ورغم أن ثمة بعض الحاجات والخصائص العامة لدى المكفوفين ، إلاَ أن ذلك لا يعني أنهم يمثلون فئة تمتلك الخصائص والحاجات نفسها . بل هم يختلفون اختلافاً كبيراً من حيث النمو الجسدي والنضج الاجتماعي والقدرات العقلية وغيرها . وما يعنيه ذلك بالنسبة للمعلم هو ضرورة تخطيط البرامج الفردية التي تتناسب وحاجات الطالب ، وبشكل عام تتمثل هذه البرامج في مساعدة الكفيف على الاتصال ببيئته بشكل مباشر ، واستثارة تفكيره وحب الاستطلاع لديه ، وتطوير المفاهيم عن الكل وليس عن أجزاء غير مترابطة ، وتهيئة الظروف المناسبة للأداء بشكل مستقل وينبغي الإشارة إلى أن المسؤوليات الملقاة على عاتق المعلمين ، مكفوفين كانوا أو مبصرين ، هي مسؤوليات واحدة . فالمعلم الذي توكل إليه مهمة تعليم الطالب الكفيف لابد أن تكون لديه الكفايات والمعارف اللازمة للعمل بنجاح مع الطلبة المكفوفين . وبشكل عام ، يمكن الإشارة هنا إلى أن المعلم الكفيف يستطيع الاستعانة بخبراته الشخصية وطرق معالجته للأمور المختلفة والاستراتيجيات المناسبة للتغلب على الصعوبات في تعامله مع الطلاب المعوقين بصرياً . ولا تجعل الإعاقة البصرية الشخص مميزاً ومختلفاً عن غيره من الأشخاص فالمعوقون بصرياً لا يتصفون بشخصية معينة بل إن خصائصهم الشخصية ومشاعرهم متباينة ولعلها لا تقل تبايناً عن الخصائص الشخصية للمبصرين . وليس المقصود بذلك أن الإعاقة لا تؤثر في شخصية الفرد ولكن ما يعنيه ذلك أن آثارها النفسية والاجتماعية على حياة كل شخص مختلفة إلى أبعد الحدود (الحديدي ، 2002 ، ص 171) . وبعد هذه المقدمة العامة عن البرامج التربوية ، نستطيع القول أنه يقصد بالبرامج التربوية للمعوقين بصرياً طرق تنظيم تعليم وتربية المعاقين بصرياً ، ويمكن أن نميز في هذا المجال أكثر من طريقة من طرائق تنظيم البرامج التربوية ، منها :

1 ـــ مراكز الإقامة الداخلية للمعوقين بصرياً .

2 ـــ مراكز التربية الخاصة النهارية للمعوقين بصرياً .

3 ـــ دمج المعوقين بصرياً في صفوف خاصة ملحقة بالمدرسة العادية .

4 ــ دمج المعوقين بصرياً في الصفوف العادية في المدرسة العادية .

وتعتبر مراكز الإقامة الكاملة للمعاقين بصرياً ، ومراكز التربية الخاصة النهارية للمعاقين بصرياً من أقدم البرامج التربوية للمعاقين بصرياً ويميل الاتجاه التربوي الحديث إلى دمج المعاقين بصرياً في الصفوف الخاصة الملحقة بالمدرسة العادية أو في الصفوف العادية في المدرسة العادية .

ومهما كان شكل تنظيم البرامج التربوية للمعوقين بصرياً ومبرراته ، فلا بد أن تتضمن هذه البرامج ، تعليم وتدريب المعوقين بصرياً على عدد من المهارات الأساسية في تعليمهم مثل مهارة الحركة ومهارة القراءة والكتابة بطرية بريل ومهارة القراءة بطريقة الأوبتكون ومهارة إجراء العمليات الحسابية بطرية العداد الحسابي ومهارة الاستماع ومهارة استعمال ما تبقى من القدرة البصرية (القمش والمعايطة ، 2007 ،ص 125 ــ 126) .

ثالثاً : تعلم المعوقين بصرياً وأهداف تعليمهم

بإمكان المعوق بصرياً أن يحصل على ما حصل عليه المبصر من تعلم إذا ما أوتي الفرصة المناسبة ، كالمعوق سمعياً لكن تعلم المعاق بصرياً أيسر من تعلم المعوق سمعياً لأنه وكما يقول أرسطو " إن حاسة السمع ألزم للحياة العقلية من حاسة البصر " كما إن المعوق بصرياً أوفر حظاً من المعوق سمعياً لأن المعوق بصرياً يستطيع أن يتلقى ويسمع من شرائط التسجيل التي تكرر له ما يريد عشرات المرات ، كما أن بمقدوره أن يستفهم من المدرس ويطلب مزيداً من الإيضاح فيجاب إلى طلبه ، فضلاً عن أنه يستطيع الاستعانة بكتب التعليم الذاتي المطبوعة بالبارز، بينما المبصر يتشتت اهتمامه بين المرئيات التي تحيط به ، ومن جهةٍ أخرى فإن بداية تعليم المعوق بصرياً تكون سهلة لأن المهارات الأولى تكون قليلة ومن الممكن التدريب عليها في مراحل تفتح العقل ومن خلال التشويق في التعلم (السعداني ، 2005 ، ص154) . وتنص اللائحة التنفيذية لمدارس وفصول المعاقين بصرياً كما تذكرها (عبيد ، 2010) على الأهداف التالية :

- التقليل من أثر ضغوط الإحساس بالإعاقة البصرية .

- بث الثقة في نفس الطالب المعوق بصرياً ومساعدته على تقبل إعاقته .
- الارتقاء بإدراكه الذاتي .
- تزويده بالخبرات المعرفية التي تساعده على التعامل الصحي مع أفراد مجتمعه والبيئة الخارجية المحيطة بكفاءة .
- مساعدته على الخروج من عزلته ، والتنقل من مكان إلى آخر معتزاً بكيانه وراضياً عن ذاته.
- مســاعدتــه على الاستقلال بقضاء حاجاته اليومية في أمنٍ وسلامٍ واطمئنانٍ (عبيد ، 2010 ،ص 250).

رابعاً : موجهات أساسية في تعليم المعوقين بصرياً

عند تعريض المعوقين بصرياً للخبرات التربوية فإنه يجب ألا يكتفى بالخبرات التي يتعرض لها الطلاب المبصرون بل لابد أن يتعرض لخبرات خاصة ، وبوسائل وأدوات وأجهزة خاصة ، كما يجب أن نساعده على أن يستخدم معظم حواسه في اكتساب الخبرات التربوية والتعليمية (السمع ، واللمس ، والشم ، وحتى الذوق) ، ولهذا فإنه يجب مراعاة الاعتبارات الآتية عند تعليم المكفوفين كلياً :

1 ــ تكييف المحتوى العام للمنهج بحيث يحذف منه ما لا يتناسب مع إمكانات وقدرات الكفيف ، ويضاف إليه بعض الموضوعات المتخصصة التي يحتاجها الكفيف في حياته الاجتماعية والمهنية .

2 ــ توفير النماذج والمجسمات التي تمثل المفاهيم البصرية التي ترد في موضوعات المنهج ، وذلك لتوفير أكبر قدر من الواقعية . وعادة ما تكون هذه النماذج تكبيراً لبعض المفاهيم الدقيقة كالحشرات مثلاً ، أو تكون تصغيراً لبعض المفاهيم البصرية الكبيرة كالجبال والحيوانات الضخمة . ويجب أن يصحب التعليم على هذه النماذج شرح تفصيلي من المدرس يتضمن العلاقة النسبية بين النموذج والأصل .

3 ــ التعرض للخبرات المباشرة في البيئة حتى يكتسب تعلمه عنصر الإثارة والتشويق

4 ــ الاهتمام بالأنشطة الأدبية والاجتماعية ، والزيارات الميدانية للمراكز الأساسية في المجتمع لما لها من دور في اكتساب مهارات التفاعل الاجتماعي .

5 ــ يراعى عند تصميم مدارس وفصول المكفوفين الحد من العوائق في الممرات وداخل الفصول ، وارتفاع مستوى النوافذ خاصة في الأدوار العليا ، واستخدام الأبواب الدوارة ، ووضع العلامات الإرشادية اللمسية على جدران المدرسة بحيث تكون على ارتفاع يمكن للكفيف من أن يتحسسه بيديه (سيسالم ، 1997 ، ص 103 ، 104) .

6- تخصيص مكان واسع نسبياً لخزن الأجهزة الخاصة وآلة برايل والكتب المكبرة.

7- تخصيص مقعد واسع نسبياً يستطيع الطفل وضع آلة برايل و الأدوات الأخرى عليه.

8- المحافظة على مستوى جيد من الإضاءة في غرفة الصف وتوفير مصادر إضاءة إضافية عند الحاجة .

9- السماح للطفل بالجلوس في المكان الذي يمكنه من المشاركة في الأنشطة الصفية .

10- إزالة الحواجز غير اللازمة في غرفة الصف .

11- استخدام آلة بريل والأنشطة المسموعة والكتب المكبرة والمواد الأخرى اللازمة .

12- التكلم في الصف بطريقة مسموعة وذكر كل شيء كتب على السبورة أو تشتمل عليه الأوراق الموزعة .

13- التعرف على المعينات والمعدات الخاصة المستخدمة .

14- تخفيف المساعدة المقدمة للطفل ليصبح قادراً على الاعتماد على نفسه .

15- تزويد الطفل بالإثارة السمعية الكافية والتواصل معه بشكل متكرر (الخطيب : الحديدي ، 2007 ص 10) .

كما يمكن إضافة المبادئ التالية أثناء التعامل مع المعوقين بصرياً :

- الاهتمام بمهارات العناية بالنفس والتفاعل الاجتماعي وذلك بالاعتماد على الحواس غير البصرية .
- إتاحة الفرصة أمام الكفيف لممارسة النشاط الذاتي ، والقيام بأداء بعض الخدمات لنفسه بنفسه حتى يكتسب الثقة بالنفس .
- مراعاة الفروق الفردية بين المعوقين بصرياً (الخميسي ،2010 ، ص80) .
- توفير الأجهزة والأدوات السمعية واللمسية التي تيسر على الكفيف فهم الموضوعات الدراسية والتفاعل معها .
- الاهتمام بأنشطة التربية البدنية والأنشطة الترويحية ، لما لها من دور في تنمية مهارات التصور الجسمي ، وإدراك العلاقات المكانية ، والمساعدة على أداء مهارات التوجه والحركة ببراعة وفاعلية .

يراعى ألا يتعدى عدد طلاب فصل المكفوفين (8) طلاب حتى يتمكن المدرس من التعامل معهم بطريقة فردية (أبو النصر ، 2004 ، ص 141) .

خامساً : مناهج المعوق بصرياً والعناصر الرئيسية المكونة لها

إن مناهج المعوقين بصرياً هي نفس مناهج المبصرين بالتعليم العام ، تطبق وتنفذ ذاتها في مدارس المعوقين بصرياً، وتطوع حسب ظروف الإعاقة البصرية أي استبعاد الموضوعات التي تحتاج في إكسابها على قدرات بصرية ، وتطبق في السنة التالية لإقرارها بمدارس التعليم العام ، وذلك بسبب طباعة محتويات المناهج بالخط البارز (بريل) ، كذلك يوجد بعض التحرر لبعض مناهج التعليم العام خاصة فيما يتعلق ببعض المواد الفنية والعملية . فأسس تخطيط وبناء المناهج سواء للمبصرين أو للمعوقين بصرياً أو لضعاف البصر لابد من أن يجري وضعها على ضوء فلسفة المجتمع وأهدافه من

وراء عملية التربية ، وعلى ضوء طبيعة المعوقين بصرياً وخصائصهم واحتياجاتهم والاتجاهات العالمية المعاصرة (حسين ، 2003 ، ص 129) . وتشمل مناهج الأطفال المعوقين بصرياً ، إضافة إلى الأهداف التربوية التي يتوخى تحقيقها في تربية جميع الأطفال ، أهدافاً إضافية خاصة لا يحتاج إليها الأطفال المبصرون . وهذه الأهداف الإضافية هي :

1 ــ تنمية الاستعداد للدراسة .

2 ــ استثمار القدرات البصرية المتبقية .

3 ــ تطوير مهارات الاستماع .

4 ــ تطوير مهارات الحركة والتنقل .

5 ــ تنمية المهارات الحياتية اليومية ومهارات العناية بالذات .

6 ــ تطوير مهارات التواصل .

7 ــ استخدام الأدوات والمعدات الخاصة (الحديدي وجمال ، 1994 ، ص 394) .

ويرى (أبو فخر ، 2011) أنَ هناك منهجين لتعليم المعوقين بصرياً : منهج التعليم العادي ومواده الدراسية كاللغة والرياضيات والعلوم و الاجتماعيات ، ومنهج خاص إضافي يركز على مهارات الاتصال الخاصة بالقراءة والكتابة والاستماع والنطق والتعبيرات الجسمية ، ويركز على مهارات التعرف والتنقل التي تشمل مهارات أساسية فيما يتعلق بمعرفة الجسم وعلاقته بالفراغ ، وينبغي أن يركز على مهارات التكيف الاجتماعي تلك المهارات التي تعد المعوق بصرياً للتكيف مع مقتضيات البيئة والحياة الاجتماعية ، فيتم تعليمه القواعد اللازمة لذلك من روح التعاون والغيرية والقواعد المعمول بها في المناسبات الاجتماعية ، وتغدو هذه المهارات أكثر أهمية عندما يندمج المعوقون بصرياً مع زملائهم المبصرين في المدارس العادية ، فهذا الاندماج يتطلب أصول التعامل من صدق وأمانة وانفتاح على خبرات الأخرين . وما يرتبط بمهارات التكيف الاجتماعي تعلم مهارات الحياة اليومية مثل العناية بالملابس والأكل والتمشيط ومهارات السلامة العامة والمحافظة على

الممتلكات الخاصة والعامة ، وتزداد مسؤوليات الطالب المعوق بصرياً في المراحل المدرسية اللاحقة بشكل موازٍ لمسؤوليات الطالب العادي ، فيستقل في رعاية نفسه ويحافظ على أدواته ويختار ملابسه المفضلة وفق الظروف الجوية الملائمة.... إن كل ذلك يجعل من الطفل المعوق بصرياً موازياً للطفل العادي في المدرسة .

كما يركز البرنامج الإضافي على الاستفادة من البقايا البصرية ، واستخدامها في قضايا تعليمية وتكيفية في عملية التعرف والتنقل واكتساب مهارات الحياة اليومية (أبو فخر ، 2001 ، ص 266-267) .

سادساً : التقنيات التعليمية للمعوقين بصرياً ، أهميتها – أنواعها

تهدف برامج التربية الخاصة المعدة للمعوقين بصرياً إلى تزويدهم بأكبر قدر ممكن من المعلومات عن حقائق العالم الذي يعيشون فيه ، وإلى مساعدتهم على تطوير الثقة بأنفسهم وبقدرتهم على التعامل مع تلك الحقائق ، ولتحقيق تلك الأهداف ،يلجأ المعلمون إلى الطرائق التربوية الخاصة ، فمن الواضح أن هناك حاجة إلى تكييف أساليب التعليم لتتلاءم وحاجات الشخص المعوق بصرياً الذي يعتمد بشكل كامل تقريباً على حاستي اللمس والسمع لاكتساب المعلومات .وإذا كانت التقنيات التعليمية تعتبر ضرورية لنجاح المدرس في أداء عمله والتلميذ في فهم درسه ، لما تحققه التقنيات التعليمية من دور إيجابي في نجاح العملية التعليمية من تبسيط وتسهيل وتوضيح ، فإنها تعتبر أكثر ضرورة وإلحاحاً في معاهد المكفوفين إن لم تكن هي كل شيء بالنسبة للمدرس والتلميذ على حد سواء ، ولما كانت التقنيات التعليمية قيمة للتلميذ في إثارة حماسه واهتمامه للدرس وما تتركه فيه من أثر قوي نتيجة لتقديم خبرات حسية من خلال تلك التقنيات التعليمية والتي توسع خبرات التلميذ وتدفعه للقيام بأنواع من النشاط المتصل بالمدرسة وبتلك التقنية بصفة خاصة ، ولما لهذه التقنيات التعليمية من قيمة بالنسبة للمدرس أيضاً لما توفره من وقت وجهد وتجعل درسه أكثر حيوية وجودة ،فلذا تعد عاملاً مهماً لكل من التلميذ المبصر والكفيف ، فهي تنمي الإدراك الحسي لما تقدمه من مجالات وخبرات مباشرة واقعية وملموسة ، كما تسهل عملية التفكير والفهم وتنمي المهارات والاتجاهات والقيم لما لها من تأثير أقوى وأفضل بكثير من تأثير الألفاظ المجردة .

إذن فالتقنيات التعليمية تعتبر النصف الآخر لضمان نجاح العملية التعليمية ، تخدم التقنيات التعليمية الطفل المعوق بصرياً عدة أغراض أساسية منها :

1 ــ **معالجة اللفظية :** يلاحظ أن المعلم حين يشرح درساً عن شكل إيطاليا مثلاً وامتداد جبالها ومنابع ومصبات أنهارها ومواقع مدنها دون أن يدرك المكفوف مدلولات هذه الألفاظ لعدم وجود وسيلة ما تشرح هذه المدلولات ولكن بتدعيم هذه الحقائق وتلك الألفاظ بالتقنيات التعليمية المناسبة يتضح لدى المكفوف معناها وفهم معانيها وتصبح واضحة في أذهانهم .

2 ــ **الإيجابية وإثارة الاهتمام** : يساعد استخدام التقنية التعليمية على زيادة إيجابية الكفيف واهتمامه بموضوع الدرس وهذا واضح إذا ما استعان المعلم بأكثر من تقنية لشرح الأفكار الرئيسية للدرس ، فيظهر على الكفيف الاهتمام والإنصات ويتبع الدرس بشوق وشغف بينما قد يحدث العكس إذا لم يستخدم المعلم أية تقنية في عرض الدرس.

3 ــ **جعل التعليم باقي الأثر** : من الحقائق المسلم بها أن التقنيات التعليمية إذا أحسن استخدامها تجعل التعليم أقوى أثراً إذ أنها تقدم خبرات حية قوية التأثير واضحة المعالم.

4 ــ **إثارة النشاط الذاتي** : للتقنية خاصية إثارة النشاط الذاتي والحماس في التلاميذ فتدفعهم إلى القيام بأوجه مختلفة من النشاط المفيد .

5 ــ **جودة التدريس** : يقصد بجودة التدريس هنا توفير الوقت والجهد وزيادة الوضوح والوسيلة التعليمية قادرة على تحقيق ذلك إذ أنها تختصر الوقت وتقلل الجهد وتزيد من وضوح الأفكار وتضاعف من حيوية الدرس .

6 ــ **تنمية الإدراك الحسي** : وذلك عن طريق تزويد الكتب والمقررات الدراسية بالأشكال والرسوم التوضيحية والبيانية والصور المتعددة الأنواع .

7 ــ **تسهيل عملية التفكير** : الخبرات الحسية الناتجة عن استخدام التقنيات التعليمية تسهل على الكفيف عمليات التفكير فيما يتعرض له من عدم فهم لبعض نقاط درس جديد ، وبالاستعانة بالخبرات السابقة في مواجهة مشكلة جديدة مماثلة لمشكلة سابقة تمكن الكفيف من إيجاد حل لها والتغلب عليها .

8 ــ **تنمية المهارات** : تساعد التقنيات التعليمية المعوق بصرياً على تركيز انتباهه على هدف معين شرط أساسي من شروط تعلم المهارات كما أنها توضح للكفيف خطوات تعلم مهارة ما .

9 ــ **تنمية الاتجاهات والقيم** : في هذا المجال لا يمكن تعلم ذلك عن طريق الألفاظ والإلقاء ولكن بالاحتكاك بالخبرة المباشرة يمكن للمعوق بصرياً تذوق هذه القيم وممارسة تلك الاتجاهات بصورة أفضل من التعلم عن طريق الألفاظ الجوفاء المجردة .(عبيد ،2000، ص260 ــ263) .

ويعتبر التعليم عن طريق الخبرة المباشرة أفضل أنواع التعليم وأبقاها أثراَ ، وهو يحدث نتيجة إعداد مواقف تعليمية تؤدي إلى الاتصال المباشر بالأشياء والمواقف الحقيقية في بيئة المدرسة أو خارجها ، وإذا كانت التقنيات التعليمية تمثل ضرورة هامة بالنسبة للتلميذ المبصر فهي أكثر أهمية بالنسبة للتلميذ المعوق بصرياً نظراً لما يفرضه فقد الطفل للبصر من الاعتماد على الحواس الأخرى ، إذ إنها تثير شوق الطفل المعوق بصرياً واهتمامه بالدرس وتساعد على توضيح الغامض من الدرس ، كما أنها تعالج اللفظية الشائعة بين الطلبة وتعمل توسيع بيئة الطفل المعوق بصرياً وتثير لديهم حب الاستطلاع وتسهم في سرعة تعليمهم ، فمن واجب معلم الطلبة المعوقين بصرياً أن يلم بالقواعد العامة لاستخدام هذه التقنيات ، إضافة إلى كيفية اختيار التقنيات التعليمية المناسبة للمواقف التعليمية المختلفة (بيومي ، 2004 ، ص 150) ، كما علينا أن نختار التقنيات التعليمية التي تثير الحواس عن طريق لعب المعوق بصرياً كي نبسط له المعارف والمهارات التي يتعلمها ليدخل إلى معترك الحياة العملية بدون حساسية أو بأقل ما يمكن من الحساسية ، فالقصص والتمثيليات وألعاب الفك والتركيب والأفلام وتقمص الشخصيات والموسيقى والغناء والمجسمات والخرائط كلها تعتبر من التقنيات التعليمية التي تساعد المعوق بصرياً (السيد ، 2000 ، ص 273) . وأهم التقنيات التعليمية هي تلك التي تعتمد على حاستي السمع واللمس والتي يمكن وضعها في الآتي :

النماذج : وتؤدي دوراً هاماً في فهم المعوقين بصرياً للمواد الدراسية واستيعابهم لها وتساعدهم على التعرف على الأشياء من خلال اللمس وعلى المعلم أن يوضح لهم نسبة حجم النموذج إلى حجم الشكل الذي يمثله النموذج .

العينات : تساعد في تكوين صورة ذهنية للأشياء وخاصة في دراسة الموضوعات البعيدة من البيئة ولا توجد في وقت البحث وترجع إلى عصور قديمة مثل المعادن والصخور والمواد الخام .

التقنيات السمعية : وهي التي تعتمد على حاسة السمع منها الكتب الناطقة (talking book) ومسجلات الأشرطة (Recorder tape) التي تستخدم لتدوين الملاحظات في غرفة الصف أو الإجابة شفوياً عن أسئلة الامتحان أو الاستماع للكتب الناطقة المسجلة ،وهناك مسجلات خاصة تستخدم الكلام المضغوط (Compressed Speech) وهو كلام يجري تسجيله في فتره أقصر من الفترة العادية لذلك فهي تتطلب فترة استماع قصيرة ،كما يمكن عن طريقها تدريب حاسة السمع لدى الطفل المعوق بصرياً وتكوين صورة ذهنية عن الأحداث والمواقف اليومية المختلفة ومنها التسجيلات الصوتية والبرامج الإذاعية ، وتعتبر التقنيات السمعية عامل مهم في تنمية مهارة الاستماع والتمييز بين الأصوات المختلفة من خلال المؤثرات الصوتية مثل صوت الرياح أو الطائرات أو الحيوانات أو الأمطار (خصاونة وآخرون ، 2010 ، ص 128) .

الرسومات البارزة : وهي تعتمد على حاسة اللمس ويمكن عمل هذه الرسومات عن طريق بريل أو على الفلين أو باستخدام الخشب أو الجبس مما يساعد على تنمية حاسة اللمس لدى المعوق بصرياً .

التقنيات المتحركة : كاللوحات الوبرية لتقويم الطلبة وذلك عند إعادة ترتيب أجزائها لتكوين جهاز معين (الصباح وشناعة ، 2008 ، ص 219) .

بريل (Brail) : تقوم هذه الطريقة على مبدأ (6) نقاط بارزة مرتبة كما يلي :

4---1

5---2

6---3

وللكتابة بطريقة بريل يستعمل المعوق بصرياً مثقاباً ومسطرة ولوحة معدنية أو من البلاستيك صممت خصيصاً لهذا الغرض ويجري بواسطة المثقاب إحداث ثغرات على ورقة سميكة وتظهر هذه الثغرات من الجهة الأخرى من الورق في صورة نقط بارزة واضحة للمس .

كما يمكن للمعوق بصرياً استعمال (التبرايل) الكاتبة وهي آلة تشبه في حجمها آلة بريل و في شكلها الآلي الكاتبة العادية غير أنها لوحة مفاتيحها تتركب من سبعة مفاتيح فقط : (6) منها تستعمل لتركيب الحروف والمفتاح السابع لإحداث المسافات اللازمة بين الكلمات، وظهرت بعد ذلك آلة الطباعة بطريقة (براي برايل) والتي تستعمل لوحات من الزنك يكتب عليها النص ثم تستخرج منها بواسطة الضغط نسخ ورقية . والآن وقد جاء عصر المعرفة ودخل المعوق بصريا هذا العالم فتحولت الطباعة الكلاسيكية إلى طباعة عصرية سريعة و متقنه تعتمد على الحاسوب وأمكن بفضل بعض البرامج الخاصة التي يمكن إدخالها في ذاكرته من الطبع الفوري وتحويل الكلام إلى طريقة برايل آنياً وبدون أي إشكال ، إضافةً أن هذه الآلات تتمكن من خزن النصوص في أقراص لإحضارها عند الحاجة واستخراج نسخ ورقية بطريقة برايل (الراوي ، 2001 ، ص 3–4) ولابد من الإشارة إلى أن حروف برايل استمدت ديمومتها من بساطتها وسهولة استخدامها من قبل الأطفال المعوقين بصريا ؛ حيث بدأت حروف (لويس برايل) تنتشر ببطء في البداية ثم تزايدت سرعة انتشارها فيما بعد ، فالأطفال الذين تعلموا بواسطة حروف لويس برايل قاموا بدور أساسي في نشرها لأنهم لم ينسوا بسهولة تلمس حروف النقاط النافرة ، وهكذا أصبحت مطابع برايل تنتج أعداداً متزايدة من هذه الكتب كما تمت ترجمة هذه الحروف إلى عدة لغات مختلفة منها اللغة الصينية والعربية .

جهاز كيرزويل (Kurzwell) : في القراءة غير المبصرة ، وقد صمم الجهاز بحيث يحول الحروف المطبوعة حاسوبياً إلى كلمات مسموعة وذلك بأن تلتقط آلة التصوير الحروف المطبوعة وتحولها إلى كلام عادي . ويمكن استخدام دائرة التلفزيون المغلقة حيث يمكن تكبير الكلمات للدرجة التي تتناسب وإمكانيات ذوي الرؤية الجزئية (الوقفي ، 2004 ، ص 287) .

الحاسوب (computer) : يمكن أن يصمم الحاسوب للكلام عن طريق الخطاب التركيبي أو الإظهار على لوحة العرض (برايل) وهذا الأمر يتطلب برامج وشاشة قارئة تسمح للمستخدمين إعطاء الأمر للكمبيوتر بكيفية قراءة المعلومات ، كما يمكن شراء مركبي الكلام كوحدات منفصلة أو كبرامج تسمح لبطاقة صوت تقليدية أن تعمل كمركب خطاب .

برامج تكبير الشاشة : عبارة عن مجموعة من البرامج التي تشترى بالإضافة إلى الحاسوب ، وتسمح للمستخدم بتكبير وتغيير عرض الشاشة، بعضها يكون متوفراً مع تغذية راجعة للكلام (خليفة ؛ عيسى ، 2007 ، ص 176) .

كمبيوتر بريل (Brail computer) : هو عبارة عن جهاز كمبيوتر عادي فيه مسطرة بريل تتكون كل خلية فيها من ثماني نقاط ، ويعمل هذا الجهاز على تخزين المعلومات وعرضها على الشاشة للمبصر كالمعتاد عند كتابة أي شيء على الحاسوب ليقرأه المبصر ، وفي نفس الوقت تظهر نفس المعلومات على مسطرة بريل على شكل حروف بارزة ليستطيع المعوق بصرياً قراءتها بطريقة اللمس ، كما يستطيع المعوق بصرياً كتابة وتخزين المعلومات على الحاسوب بنفس طريقة المبصر (محمد ، 2004 ، ص 66) .

آلة الثيرموفورم (Thermoform) : هي آلة كهربائية تستخدم في تشكيل الفراغات تحت تأثير الحرارة الشديدة ، كما تعتبر من أكثر الأجهزة أهمية في تعليم المعوقين بصرياً ، فعن طريقها يمكن نسخ أي نوع من المعلومات وأي شكل من الأشكال وبالأعداد المطلوبة . فعلى سبيل المثال يمكن كتابة صفحة على طريقة بريل العادية ثم يغطى هذا الأصل بصفحة من البلاستيك ، ويدخل بها في الفرن الموقد للآلة ، وفي بضع ثواني يجري تشكيل نسخة طبق الأصل ، وأهم ما يميز هذه الآلة هو استخدامها في نسخ الرسوم التوضيحية الممثلة لأشكال الكائنات الحية ودورات حياتها ، كذلك الرسوم البيانية الممثلة للعلاقات المختلفة وخرائط المفاهيم التي تتطلبها دراسة العلوم الخاصة (www.pnic.gov.ps) .

سابعاً : المعلمون والعاملون في مؤسسات رعاية المعوقين بصرياً

معلم الطفل المعوق بصرياً هو معلم تم تأهيله الأكاديمي مثل بقية المعلمين في التعليم العام ولكنه إما خضع لدورات تأهيلية وتدريبية أو حصل على إجازة من الإجازات في كلية التربية ، والمعلمون في هذا المجال ينقسمون إلى معلمين مبصرين ومعلمين غير مبصرين ،ولكن المشاكل الناتجة عن القصور في الخبرات التعليمية غير المباشرة يحتم على المعلم أن يكون فعالاً وخلاقاً ، بما يجعل الخبرات في متناول يد الطفل الكفيف وأن يجعلها في دائرة اهتمامه ، وأن يدرك أنه يعمل على إعداد أطفال المجتمع المبصرين ، وأن يساعده على أن يقبل ويتحمل مسؤولية المواطنة وأن يدفع الطفل ليتمكن من تحقيق ذاته وسط الجماعة التي يعيش فيها ، كما يجب عليه أن يعرض ويوضح مشاكل المكفوفين للآخرين ليضمن تكيفهم دون عوائق .

لذلك فإن المسؤولية الملقاة على معلم الطفل الكفيف مسؤولية خطيرة تتطلب منه التعرف على المجال السيكولوجي والتربوي الذي يتفاعل فيه والذي يمكن عرضه على النحو التالي

1- **ضرورة التعرف على أمراض العين :** فيجب أن يعرف معلومات كافية عن أمراض العين وأسبابها من حيث زمن الإصابة بالمرض ونوع الإصابة متدرجة أم فجائية ، هل الإصابة وراثية أم مكتسبة ، بعض الأمراض التي تؤثر في العيون مثل الماء الأزرق وغيرها .

2- **استخدام التقنيات المعينة :** المعلم مسؤول عن استخدام التقنيات المعينة بطريقة تربوية ناجحة متحققاً من الأدوات الخاصة الممكنة عن طريق المؤسسات والهيئات المختلفة ، كما يجب أن يعرف طريقة الاستفادة منها ويجب أن يكون قادراً على تقدير نفقاتها بالنسبة لفائدتها التربوية . ولما كان الأطفال المكفوفين يستفيدون كثيراً من الاستماع الذكي فإن بعض التقنيات المعينة تقدم عوناً كبيراً للمنهج ، فالمدرس ، يجب أن يكون قادراً على تنمية مهارات التعليم بالسمع ، كذلك يجب أن يكون متحققاً من التقنيات المختلفة للانتقال والسفر والفلسفة الخاصة لكل منها وهي الكلب المرشد أو العصا ، وإن هذه التقنيات ضمانات لتوافقه مع نفسه وبالتالي مع البيئة .

3- استخدام القراءة والكتابة : كذلك على المعلم أن يكون قادراً على توضيح الفائدة لكل من أدوات القراءة والكتابة وأن يفهم أهمية كل منها بالنسبة للطفل المعوق بصرياً وأن يدرك أن نظام بريل يعتبر أحسن المصادر التي تعينه على حسن التكيف ، وأن استخدام أدوات القراءة والكتابة تتطلب أنماطاً منفصلة من العبارات الأولية وأن التعليم الفعال لعبارات الكتابة يتطلب بعض العبارات والنقاط المهمة مثل :

1 ــ تميز النقطة التي يحصل فيها على مهارات مرضية في القراءة وذلك لمساعدته على تعليم بريل .

2 ــ إدراك الاستعداد في ضوء علاقته بالتنظيم العضلي للطفل .

3 ــ معرفة الأدوات والمواد المتميزة في الميدان للكتابة والقدرة على اختيار تلك التي تكون أكثر مناسبة للفرد .

4 ــ تميز أهمية الكتابة بالقلم والعبارة في تنمية الرغبة لدى الطفل الكفيف لهذا النمط من الكتابة .

5 ــ معرفة مواد بريل المخالفة مثل الموسيقى والرياضيات واللغات الأجنبية (الحديدي ، 2002 ، ص 189 ــ 190) .

وإذا كان التعليم وسيلتنا لإعداد الأجيال الحاضرة والمقبلة ، فإن المعلم يُعدّ أحد المداخل الأساسية لمدخلات العملية التعليمية ، لما يقوم به من دور كبير في نجاح التربية في بلوغها غاياتها وتحقيق وجودها في تطوير الحياة للأفضل ، ويتوقف ذلك بالدرجة الأولى على جودة التدريب الذي تلقاه أثناء الخدمة ، ومن ثم فالمعلم الجيد شرط أساسي ومُقّوم ضروري لتطوير التعليم وتحديثه ، لمواكبة العصر واستشراق المستقبل وتوقع تحدياته (قادي ، 2006 ، ص 1) .

ولهذا نرى الأهمية البالغة التي توليها المجتمعات باختلافها لبرامج إعداد المعلم ،وذلك لأن نوعية المعلمين ومستويات تأهيلهم تعتمد إلى حد كبير على برامج إعدادهم ، فنجاح المعلم في مهنته وعمله يتوقف بالدرجة الأولى على نوعية ومحتوى ما يُقدم له من برامج أثناء مرحلة إعداده وقبل انخراطه في مهنة التعليم (المطرودي ، 2002 ، ص 2) .

ويؤكد ذلك (إبراهيم ، 2003) أنه قد أصبح من الضروري عدم التهاون في إعداد المعلم الذي يُعدّ مفتاحاً لكل تطور ، لأن أية جهود تُبذل لتحسين أي جانب من جوانب العملية التربوية لا يمكن أن يؤدي إلى التقدم المنشود ما لم تبدأ بإعداد المعلم ، وطالما أن المعلم هو المدخل الأساس في أيّة عملية تعليمية ، فإن الأمر يتطلب التحسين المستمر لكافة جوانب نظام إعداد المعلم بصفة عامة (إبراهيم ، 2003 ، ص 13) .

وبالإضافة لذلك يحتاج المعوقون بصرياً إلى مجموعة من الخدمات التخصصية الشاملة في النواحي الصحية والتعليمية والنفسية والاجتماعية والتأهيلية والمهنية والثقافية والإعلامية التي تضمن لأفراد هذه الفئة فرص النمو المتكامل والمتوازن والاندماج في المجتمع .

ومن ثم فهي مسؤولية فريق متكامل من الأطباء والمعلمين والفنيين والأخصائيين النفسيين والاجتماعيين والمدربين والمهنيين وأخصائي التأهيل والوالدين وغيرهم ، ويتولى أعضاء هذا الفريق الدراسة الدقيقة لمظاهر النمو المختلفة لدى الكفيف ، والتقييم التشخيصي الشامل لحالته متضمناً تقدير احتياجاته الصحية والنفسية والاجتماعية والتدريبية والتعليمية والتأهيلية وتحديدها ، ثم تخطيط البرنامج العلاجي أو التعليمي أو التدريبي أو التأهيلي المناسب لإشباع هذه الاحتياجات ، وتنفيذه وتقييمه ومتابعته وذلك بحسب اختصاصات كل عضو داخل الفريق ، ومن الضروري أن يؤدي هذا الفريق عمله على أسس من الروابط والتنسيق والتكامل وتبادل الخبرات والمعلومات من مراحل تشخيص الحالات وتقييمها حتى وضع خطط الرعاية وبرامجها وتنفيذها ومتابعتها (القريطي ، 2003 ، ص 32) .

ثامناً : مواصفات مدارس المعوقين بصرياً

1 ـ موقع المدرسة : أن تكون المدرسة في موقع هادئ بعيداً عن أخطار المواصلات وضجيج المصانع وقريباً من المؤسسات الاجتماعية والعلاجية والمهنية ذات الصلة باحتياجات المعوقين بصرياً للإفادة من نشاطاتها في خدمتهم .

2 ــ مساحة المدرسة : أن تكون مساحتها الكلية مناسبة لأعمار التلاميذ وعددهم ونشاطاتهم ، ويراعى في تصميم المبنى شروط الأمن والسلامة ، كالمنحدرات غير الحادة ، والأسطح غير الزلقة ، والأعتاب غير البارزة ..الخ

3 ــ تصميم المبنى المدرسي : أن يراعى في تصميم المبنى المدرسي توفير كافة الاحتياجات للعملية التعليمية والنشاطات التربوية والترويحية والإعاشة الداخلية ، وإشباع الميول والهوايات المختلفة لدى التلاميذ ومعايشتهم خبرات حسية متنوعة .

4 ــ حجرة الدراسة : أن تكون الصفوف الدراسية متسعة بدرجة كافية وذلك لاستيعاب التجهيزات والأدوات والمواد اللازمة لتعليم المكفوفين ، ولتيسير حركاتهم وتنقلاتهم ، كما يجب تنظيم مقاعد التلاميذ بما يكفل لهم القرب من المعلم ، والحركة الأمنة ، ويفضل أن يتراوح عدد التلاميذ في كل فصل بين (10 ــ12) تلميذاً ، كما يراعى تنظيم الأجهزة والأدوات والمواد والوسائل التعليمية على رفوف بما يسمح الوصول إليها واستخدامها بيسر وسهولة .

5 ــ المكتبة والتقنيات التعليمية : نتيجة لاختلاف طبيعة الكتاب الموضوع للطفل الكفيف عن الكتاب العادي فإن أهم ما يميز فصل المكفوفين ، هو تزويده بمكتبة خاصة وبالمكتبة القائمة على طريقة بريل البارزة في الكتابة .

أما بالنسبة للتقنيات التعليمية ، فإنها تعد ضرورية لنجاح المدرس في أداء عمله والتلميذ في فهم درسه ، لما تحققه من دور إيجابي في نجاح العملية التعليمية من تبسيط وتسهيل وتوضيح فإنها تعد أكثر ضرورة وإلحاحاً في مدارس المكفوفين إن لم تكن هي كل شيء بالنسبة للمدارس والتلميذ على حد سواء (الببلاوي وخضير ،2004 ، ص 415 ــ 416) .

تاسعاً : تكييف البيئة المحيطة بالمعوق بصرياً

يواجه الشخص المعوق بصرياً صعوبات فائقة في ممارسة أنشطة الحياة اليومية وتنقلاته من مكان إلى أخر ، وذلك نتيجة فقدان الوسيط الحسابي الأساسي اللازم للتعامل مع المثيرات البصرية ومن ثم

التوجيه الحركي في الفراغ وهو حاسة الإبصار مما يدفعه إلى بذل المزيد من الجهد ، ويعرضه للإجهاد العصبي والتوتر النفسي والشعور بانعدام الأمن عموماً والارتباك اتجاه المواقف الجديدة .

فمن هنا يجب تكييف البيئة المحيطة بالمعوق بصرياً وذلك من خلال ما يلي :

1 ــ التدريب المنظم لتنمية وصقل المهارات الحركية لدى المعوقين بصرياً كالتوازن والتناسق ، والمرونة ، والقوة والعمل على إكسابهم الأنماط الحركية الأساسية اللازمة للتوجه والتنقل في الأماكن المختلفة عن طريق المشي والجري ، والوثب والعدو ، وذلك لتحقيق قدر ممكن من الاستقلالية والسلامة في آن واحد .

2 ــ تنمية مهارات العناية الذاتية التي تحقق للطفل إشباع احتياجاته الأساسية كالاستحمام والنظافة ، وارتداء الملابس والعناية بمظهره ، والمأكل ، واستخدام الحمام ، وترتيب الغرفة وتنظيفها ، وملء الأكواب والزجاجات بالمياه ، ووضع معجون الأسنان على الفرشاة ، والأدوات في مواضعها الصحيحة وتحديد مواقع الأشياء .

3 ــ تدريب الطفل على تنسيق حركة الجسم وتوازنه أثناء المشي والتنقل ، واتخاذ أوضاع الحماية الملائمة للجسم .

4 ــ تدريب الطفل على مهارات التعامل مع الأشياء والأماكن والعوائق بأمان كالأبواب والسلالم والمصاعد ، والتحرك في زحام المرور وعبور الشوارع والميادين والجري في حالة الحاجة إلى ذلك.

5 ــ تهيئة بيئة منزلية ومدرسية أو مؤسسية أمنة وخالية من المخاطر ، حتى يتسنى للمعوق بصرياً التحرك فيها بيسر وسهولة ، كمراعاة شروط السلامة في المباني ، وأن تكون حواف السلالم محنية وليست حادة ، وتجنب المنحدرات الشديدة والحواجز ، وأن تكون إما مغلقة تماماً أو مفتوحة تماماً وغير ذلك مما يجب مراعاته .

6 ــ تدريب الطفل على الاستعانة بجميع حواسه الأخرى في توجيه نفسه في الواجهة الصحيحة أثناء الحركة في الأماكن المألوفة ،وفي الحصول على دلالات متنوعة من بيئته يهتدي بها في حركته ،

كالاستعانة بحاسة الشم في تمييز الروائح ، وبحاسة اللمس في الإحساس في الإحساس بالتيارات الهوائية التي تشير إلى أماكن مفتوحة ، وفي تحسس التغيرات المختلفة في السطوح والمواضع القدمين ، والاستعانة بحاسة السمع في تقدير المسافات والإحساس بالعوائق من خلال الموجات الصوتية المرتدة .

7 ــ مساعدة المعوقين بصرياً في التعرف على مكونات بيئاتهم واستكشافها ، وإدراك العلاقات فيما بينها ، وذلك حتى يتسنى لهم تحديد معاملها والسيطرة عليها ، والتنقل الآمن بفاعلية واستقلالية معتمدين على أنفسهم دون مساعدة قدر الإمكان .

8 ــ مساعدة المعوقين بصرياً على تكوين خريطة معرفية عن الأماكن والعلاقات المكانية في البيئات التي يتحركون فيها ، ليستعينوا بها في تحديد مواضعهم من العناصر والمكونات المادية أثناء تنقلاتهم .

9 ــ تجنب التغيرات المفاجئة في تنظيم محتوى البيئة التي يعيش فيها الطفل المعوق بصرياً كالأثاث ، والمحافظة على وجود الأشياء التي يستخدمها بصورة متكررة في أماكنها المألوفة بالنسبة له ما أمكن ذلك .

10 ــ تشجيع المعوقين بصرياً وتدريبهم على استخدام معينات التنقل التي تناسب ظروفهم الخاصة ، كالعصى البيضاء ، وعصى الليزر التي تساعدهم في استكشاف البيئة وتلافي العوائق التي ربما وجدت في طريقهم واستخدام جهاز صدى الصوت الإلكتروني ، وتشجيعهم على الإفادة من أساليب الحماية المختلفة الملائمة في هذا الصدد كلما دعت الضرورة إلى ذلك ، كالاستعانة بمرشد مبصر ، واستخدام الكلاب المدربة .(النعامي ، لا يوجد عام نشر ، ص 6 ــ7) .

عاشراً : الإدارة المدرسية الناجحة – معاييرها وخصائصها ، ومقومات المدير الفعّال

لم تعد العملية الإدارية قاصرة على اكتساب المعلومات والحقائق عن طريق التعلم في الفصول الدراسية ثم إجراء اختبارات لتقييم مدى تحصيل تلك المعلومات ، بل تعتمد على ضرورة إثبات القدرة على أداء المهام المحددة بطرائق محددة ووفقاً لمعايير أداء محددة .

وتعد الإدارة الجيدة عامل أساسي لنجاح العمل وتحقيق الأهداف المعدة سلفاً لأي مؤسسة تعليمية أو غير تعليمية ، فالإدارة الفاعلة تستطيع أن تحقق أهداف المؤسسة بأقل جهد وأقل تكاليف .كما وتستطيع أن توازن بين حاجات العاملين وحاجات المؤسسة ، والقدرة على التطور والتحسين المستمرين. ويتمثل هدف الإدارة الأساسي في العصر الحديث في تحقيق الأهداف التي تصبو إليها المؤسسة وتطوير الأداء بصفة مستمرة(ديكسون،2010، ص 8).

حيث أن المهمة الأساسية للإدارة باقية ولم تتغير وهي أن تجعل العاملين قادرين على الأداء المشترك من خلال الأهداف المشتركة والقيم المشتركة ، والبنية السليمة والتدريب والتطور الذي يحتاجونه ليحسنوا الأداء ويستجيبوا للتغيير (أحمد ، 2006 ، ص 18) .

وهناك عدة معايير لنجاح الإدارة المدرسية من أهمها :

1 – وضوح الأهداف المنشودة التي تعمل الإدارة المدرسية على تحقيقها . فالهدف من التربية هو النمو المتكامل لشخصية الفرد من جميع جوانبها الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية . والمدرسة هي وسيلة التربية في تحقيق ذلك ، وهذا يعني أن رسالة المدرسة لا تقتصر على الناحية المعرفية لدى الفرد فحسب ، وإنما تشمل أيضاً العمل على تنمية جسمه وعقله ووجدانه وضميره وقيمه وسلوكه الشخصي والاجتماعي ، وهذا يفرض على إدارة المدرسة أن تهيئ لتلاميذها دور القدرة الصالحة المتمثلة في مدير المدرسة ومعلميها ، وأن يكون المناخ العام للمدرسة عاملاً هاماً في نضج شخصية التلاميذ بصورة متكاملة (مرسي ، 2001، ص 92).

2 – تفويض السلطات بطريقة تضمن حسن أداء العمل بمعنى أن يكون هناك تقسيم واضح للعمل وتحديد الاختصاصات والمسؤوليات ، وأن يكون كل فرد في المدرسة من معلمين ومشرفين وموظفين وعاملين وتلاميذ على معرفة بواجباته ومسؤولياته وبالدور المطلوب منه (سمعان ومرسي ، 2001 ، ص 58) .

3 – أن تكون كل طاقات المدرسة مجندة لخدمة العملية التربوية بها ، فالإمكانيات المادية والبشرية في المدرسة والعملية التي تقوم بها إدارة المدرسة من تنظيم وإشراف وتقويم ليست غايات في ذاتها وإنما

هي وسائل لتحقيق الغاية الكبرى المنشودة من وراء تربية النشء ، ويتوقف نجاح الإدارة المدرسية على مدى قدرتها في تجنيد كل طاقاتها وإمكانياتها لخدمة هذه الغاية . وهذا يفرض على إدارة المدرسة ضرورة العمل على الاستخدام الأمثل للإمكانيات الكاملة للقوى البشرية بها بما يحقق أداء العمل مع الاقتصاد في الوقت والجهد والمال (عابدين ، 2001 ، ص 54) .

4 – ممارسة الديمقراطية والعلاقات الإنسانية فيجب أن تكون الروح السائدة التي تعمل إدارة المدرسة على خلقها قائمة على فهم حقيقي لأهمية احترام الفرد واعتبارها غاية في ذاتها ، وأن لا تنحاز إلى آراء أو مذاهب فكرية أو تربوية معينة قد تسيء إلى العمل التربوي لسبب أو لآخر بل ينبغي أن تتصف بالمرونة دون إفراط وأن تحرص على تحقيق أهدافها (أحمد ، 1994 ، ص 12) .

ويرى (أحمد ،2012) أنه لكي تنجح الإدارة المدرسية في عملها ينبغي أن تتصف بالخصائص التالية:

1 – أن تكون الإدارة هادفة : وهذا يعني أنها لا تعتمد على العشوائية ، أو التخبط ، أو الصدفة في تحقيق غايتها ، بل تعتمد على الموضوعية ،والتخطيط السليم في إطار الصالح العام .

2 – أن تكون إدارة إيجابية : وهذا يعني أنها لا تركن إلى السلبيات أو المواقف الجامدة بل يكون لها الدور القيادي الرائد في مجالات العمل وتوجيهه .

3 – أن تكون إدارة اجتماعية : وهذا يعني أن تكون بعيدة عن الاستبداد والتسلط وتستجيب للمشورة ، مدركةً للصالح العام ، عن طريق عمل جاد ، مشبع بالتعاون .

4 – أن تكون إدارة إنسانية : وهذا يعني أنها لا تنحاز إلى آراء أو مذاهب فكرية أو تربوية معينة ، بل ينبغي أن تتصف بالمرونة دون إفراط ، وبالتحديد دون إغراق ،وبالجدية دون تزمت ، وبالتقدمية دون غرور (أحمد 2012 ، ص 12) .

ووظائف الإدارة تتمثل في المهام والمسؤوليات التي يتعين على المديرين والقادة الإداريين القيام بها من أجل القيام بتحقيق أهداف المؤسسة التي يعملون فيها (العجمي ،2011،ص19).

وتتمثل مقومات مدير المدرسة الفعال في الجوانب التالية :

1 – معاونة الموظفين على تفهّم المؤسسة وفلسفتها ، ومبادئها .

2 – مساعدة العاملين على النهوض بمستوى كفاءتهم وأدائهم للأعمال الموكلة إليهم .

3 – اكتشاف نواحي القصور أو التقصير ، والعمل على إزالتها أو التقليل منها .

4 – التأكد من حسن استخدام الإمكانات المتاحة مادية وبشرية .

5 – توفير المناخ الذي يشجع على العمل ويدفع عجلة الإنتاج إلى الأمام (أحمد ، 2012 ، ص66).وهناك وجهة نظر ترى أن الصفات التي يجب توافرها في كل فرد يتحمل مسؤلية القيادة الديمقراطية تتركز فيما يلي :

1 – نشاط البنية وقوة الأعصاب .

2 – الإيمان بالغرض والاتجاه صوب الهدف .

3 – الحماسة والغيرة .

4 – الصداقة والمودة .

5 – السيادة الفنية .

6 – الذكاء والمهارة التعليمية .

7 – الحزم والبت والقدرة على اتخاذ القرار .

8 – الاستقامة والتكامل (العجمي ، 2008 ، ص 67).

المحور الثالث :التقييم في مجال التربية الخاصة:

أولا : تقييم برامج التربية الخاصة

يعد القياس والتقييم في التربية عامة والتربية الخاصة تحديدًا الأساس في الكشف عن فئات التربية الخاصة والتعرف إليهم وتشخيصهم، ومن دون توافر أدوات ووسائل القياس والتقييم الملائمة لكل فئة من فئات التربية الخاصة فإنه يصعب على مخططي البرامج إحالة تلك الفئات إلى المكان الملائم لها كما يصعب عليهم تصميم البرامج التربوية المناسبة ومن ثم تقييمها للكشف عن مدى فاعليتها.

ويعد التقييم مسألة هامة لا بد من التوقف عندها للكشف عن صحة الاتجاه الذي يسير عليه البرنامج الخاص أو المدرسة الخاصة الفعالة أو المركز الفعال، كما أن التقييم يعمل على التأكد من الأهداف المرسومة وإعادة النظر في هذه الأهداف بالإضافة إلى أنه يعتبر الأسلوب الأمثل في الكشف عن نقاط القوة والضعف في عملية التعلم والتعليم (الشمري،2007 ، ص 26) .

ويشتمل التقييم التوصل إلى أحكام وقرارات تتعلق بالفاعلية أو الجدارة عن مهام أو أفعال أو أنشطة أو برامج، وقد يضمن أحكامًا تشخيصية عن مستوى الأداء أو درجة الإعاقة وحتى تكون القرارات أكثر دقة وموضوعية فإنه يتم الاعتماد على الأحكام الكمية التي يتم التوصل إليها باستخدام القياس الذي يعد وسيلة التقييم.

ويتساءل كثيرون هل يوجد اختلاف بين التقييم والتقويم ؟ وأيهما أصح في الاستخدام مصطلح التقويم أم التقييم Evaluation ، Assessment إن الكلمتين تفيدان بيان قيمة الشيء فالأولى صحيحة لغوياً وأعم ويراد معانٍ عدة فهي تعني بيان قيمة الشيء ، وتعني تعديل أو تصحيح الاعوجاج ، فإذا قيل أن شخصاً ما قيّم الأثاث فمعنى ذلك أنه ثمنه وجعل له قيمة معلومة، وإذا قيل أنه قوّم الغصن فمعنى ذلك عدّله وصححه أي جعله مستقيماً وللتقويم استعمالات أخرى ، كالتقويم الزمني ، وتقويم البلدان والتقويم التربوي .

غير أن بعض الباحثين في مجال القياس والتقويم ، يرى بأن مفهوم التقويم يعد أشمل وأعمّ من مصطلح التقييم ، والبعض الأخر يرى بأن المصطلحين متشابهان ولا ضرورة للتفريق بينهما (عبد الهادي ، 2001 ، ص 67) .

وعليه يعرّف داوني (Dawni) التقييم بأنه إعطاء قيمة لشيء ما وفقًا لمستويات وضعت وحددت سلفًا.

أما كرونلند (Groulund) فيرى أن التقييم عملية منهجية تحدد مدى تحقيق الأهداف التربوية من قبل التلاميذ ويتضمن وضعًا كميًا وكيفيًا بالإضافة للحكم على القيمة (كوافحة،2005 ص 40) .

ويشير (كوافحة، 2005) إلى التقييم بأنه" إصدار الحكم على قيمة الأشياء، أي تقدير مدى العلاقة بين مستوى التحصيل والأهداف، بمعنى تقدير قيمة الشيء استنادًا إلى معيار معين وتعني إصدار حكم قيمة على نتيجة القياس وفق معيار موضوع سلفًا "(كوافحة،2005 ، ص 35) .

أما (محمود، 2007) يعرف التقييم كذلك بأنه إعطاء قيمة أو وزن للشيء بصورة كيفية أونوعية، ويعتبر التقويم هو الخطوة العملية للتقييم بل إنه يحتويه فهو عملية شاملة وأكثر عمومية، علمًا أن عملية التقييم لا تتم بدون القياس، حيث ينظر المختصون إلى عملية القياس باعتباره العملية الأولى التي تسبق التقييم فهو يقدم البيانات الموضوعية التي تبنى عليها أحكام التقييم (محمود،2007 ، ص 166) . ويعرف التقييم التربوي بأنه عملية تجمع فيها بيانات بطرائق القياس المختلفة ويتم فيها التوصل إلى الأحكام عن فاعلية العمل التربوي سواء أكان تدريسه أم غيره استنادًا إلى معايير الفاعلية، وتترتب على هذه الأحكام قرارات ذات أهمية خاصة فيما يتعلق بالطلبة أو الأساليب أو البرامج (الكيلاني والروسان، 2006 ، ص 19) . كما يذكر (ملحم، 2005) أن تقييم البرامج يشير إلى الدراسة المنهجية لكل ما يحدث داخل أي برنامج ورصد نتائجه بغية إدخال التحسينات عليه أو على البرامج المرتبطة به، كما تشير كلمة برنامج إلى تنظيم لعملية التعليم والتعلم في المدارس، ويتضمن هذا التنظيم مواد التعليم والكتب المدرسية المتعلقة بها، وتتضمن عملية تقويم البرامج الأمور التالية:

- تحديد مستويات البرنامج· .
- البحث عن أي تعارض بين أي من جوانب البرامج والمعايير الضابطة· .
- استخدام المعلومات إما لتغيير مسار الأداء، أو لتعديل مستويات البرنامج (الشمري، 2007، ص 27) .

وعلى اعتبار أن مراكز التربية الخاصة هي أحد أهم هذه المؤسسات التربوية وتقع على عاتقها مسؤولية كبيرة في تبني خطط ومناهج وأساليب تربوية حديثة يتم من خلالها توفير الرعاية المناسبة للأطفال المعوقين بصرياً وبما يتلاءم مع خصائصهم واحتياجاتهم ومتطلباتهم الخاصة ويتوافق مع البرامج العالمية التي تركز في رعايتها للأطفال المعوقين بصرياً على تلبية احتياجاتهم المتعددة ولاسيما التعليمية والتواصلية والاجتماعية وغيرها، فلا بد من أن تتعرض للمساءلة وأن يتم تقييم المخرجات التعليمية والنتائج التربوية التي تعكس الدور الأساسي لهذه المراكز في مدى تلبية متطلبات واحتياجات هذه الفئة .

يضاف إلى ما سبق أن عملية التقييم تعد مفتاحًا أساسيًا للارتقاء بمستوى الإدارة التربوية في المؤسسات التعليمية، حيث أن كثيرًا من هذه المؤسسات تعتمد استراتيجية التقييم الذاتي والتي يشترك فيها جميع قطاعات وأقسام المؤسسة للتحقق من سير العمل وتفعيل أدوار المعلمين ومهامهم وتحديد

جوانب القوة والضعف في أداء المؤسسة التربوية(علام،2003 ، ص 84) .

إن عملية القياس والتقييم التربوي عمومًا تهدف بشكل عام للإجابة عن السؤالين التاليين :ما درجة جودة تعلم الطلاب ؟ وما هي فاعلية العملية التعليمية التي يمارسها القائمون على العملية

التربوية؟ (البطش ،2005 ، ص 2) .

ثانيًا :أهمية التقييم

تكمن أهمية القيام بعملية التقييم في الحصول على تغذية راجعة مستمرة تسهم في تطوير الأداء وتحسين المخرجات التعليمية، إذ لا يمكن القيام بأي عملية تطوير دون تقييم مدى الفاعلية الحالية وإذا

كان التقييم أمرًا حتميًا في جميع مجالات الحياة فإن أهميته تزداد في مجال العمل التربوي بمجالاته المختلفة بصورة عامة والتربية الخاصة على وجه التحديد.

إذ تشهد التربية الخاصة اهتماماً غير مسبوق بضبط الجودة والنوعية وفق معايير دقيقة بغية الارتقاء بالخدمات والبرامج وتفعيل دور المراكز الخاصة وتحسين مخرجاتها، وتشمل عملية ضبط الجودة تقييم مدى ملائمة المخرجات المنشودة وكفاية البرامج والخدمات المقدمة وفرص التعلم المتاحة(الخطيب،2005 ، ص 11) . حيث أتى هذا التطور انطلاقاً من الإحساس بضرورة المساءلة وضبط الجودة وتبني سياسات وتوجهات تربوية جديدة فرضت تطوير أدوات يمكن على أساسها تقييم المؤسسات التربوية و تحميلها مسؤولية نجاح العمل التربوي، (الوقفي وآخرون ، 1996، ص 76).

لذا فمن الأهمية القيام بعملية التقييم للتعرف من خلالها على المشكلات التي تواجههم وتسليط الضوء عليها لتدارك جوانب القصور فيها، مما يسهم في تطوير الأداء وتحسين المخرجات التعليمية، وهذا الأمر يتطلب أن تشمل عملية التقييم مجموعة من الجوانب هي:

1 – التعرف على نوع العلاقة التي يتميز بها القائمون على إدارة المؤسسات التربوية.

2– التعرف على الكفاءات والمهارات التي يتصف بها المشرفون والإداريون والمدرسون.

3– معرفة اتجاهات القائمين على شؤون المدارس الإيجابية والسلبية لكل ما يحدث في المدرسة والمجتمع (محمود،2007 ، ص 174) .

وتكمن أهمية التقييم في المنظومة التربوية في ضمان تزويد جميع أطراف العملية التعليمية بالمعرفة والمعلومات اللازمة لتحسين عملية التعليم، وبالتالي البدء بإدراك استخدامات أكثر حكمة وإيجابية للتقييم التربوي والاهتمام بفحواه وإجراءاته وبالقيم والأهداف التي يسعى إليها (الوقفي وأخرون ، 1996 ، ص 93) .

ثالثًا :أهداف التقييم

إن خدمات القياس والتقييم في إطار التربية الخاصة تتضمن جمع المعلومات ذات العلاقة باتخاذ القرارات حول قبول الأطفال في برامج التربية الخاصة وتوزيعهم وفق ما يلائم احتياجاتهم ومتطلباتهم ورسم الخطوط العريضة للبرامج التربوية بناء على نتائج عملية التقييم ومتابعة ملائمة الأهداف والأغراض واستراتيجيات التعليم للطفل بناء على حاجاته وقدراته الخاصة (البطش، 2005 ، ص 19) .

حيث يذكر (كوافحة، 2005) أن هناك مجموعة من الأهداف العامة التي تهدف عملية التقييم لتحقيقها في إطار ميدان التربية الخاصة وهي:

1- معرفة هل تحقق الهدف أم لا والمقصود بالهدف هنا ما يتوقع من الطفل امتلاكه.

2- الحكم على مدى نجاح الإدارة التربوية.

3- الحكم على مدى صلاحية القرارات والآراء التي اتخذت خلال العام الدراسي.

4- الحصول على معلومات وإحصائيات خاصة عن الأوضاع الراهنة في المؤسسة من أجل الحكم على العاملين فيها (كوافحة،2005 ، ص 42) .

وتتضمن عملية التقييم تحديد أنواع القرارات التي يجب اتخاذها وهذا يتضمن جمع البيانات وتحليلها وإعداد تقرير بالنتائج وإرسالها إلى صانعي القرار لاتخاذ القرارات المتعلقة بتطوير البرامج التربوية وتنفيذها (أبو علام،2004، ص 312) .

وتستخدم عملية التقييم للأغراض التالية:

1- تشخيص الحالة الفردية للطفل وتقييم جوانب القصور والتي يتم على أساسها التعرف على

محددات البرنامج العلاجي والخطة التربوية الفردية.

2 – تحديد الأهداف العامة للبرنامج التربوي والاستراتيجيات التعليمية التي يتم إتباعها بعد التعرف على مستوى استعداد الطفل.

3 – تحديد الأهداف الخاصة التي يوجّه البرنامج لتحقيقها في الإطار الذي تم تحديده .(الكيلاني و الروسان ، 2006 ، ص 83) .

وبشكل عام يمكننا القول بأننا نستطيع توظيف واستخدام إجراءات القياس والتقييم في إطار ميدان التربية الخاصة لتحقيق أهداف وأغراض عديدة وهي:

1– التعرف على الأفراد الذين هم بحاجة لخدمات التربية الخاصة حيث تكون الإجراءات إما رسمية (مثل الاختبارات المعيارية الخاصة بالتحصيل والسلوك التكيفي والنضج الاجتماعي .....) أو إجراءات غير رسمية(مثل ملاحظات الوالدين أو المعلم .....)

2- تقرير وتقييم البرامج التعليمية واستراتيجياتها للوقوف على فاعلية البرامج التدريسية والخطط التربوية الفردية المقدمة لكل طفل من الأطفال ذوي الحاجات الخاصة.

3- تقرير مستوى الأداء الحالي وتقرير الحاجات التربوية وذلك من خلال التعرف على الحاجات التربوية التي تعتبر أهم المتطلبات الأساسية لنجاح برامج التربية الخاصة والتقييم المستمر للمستوى الحالي لأداء الطفل بغية تحديد المجالات التي يتوجب أن يعطيها البرنامج التربوي مزيدًا من الاهتمام وتحديد نواحي الضعف والقوة لدى الطفل وتحديد الاستراتيجيات المناسبة.

4- القرارات حول التصنيف والوضع في البرامج الأمر الذي يسهل عمل القائمين على البرامج في تقرير نمط البرامج التربوية التي تعتبر ملائمة لحالة الطفل.

5- تطوير الخطط التربوية الفردية لتتناسب مع حاجات الطفل وفقًا لمستوى الأداء الحالي وتحديد جداول زمنية لعملية تقديمها ومتابعة هذه الخطط وتقييمها وتقييم الجهود المبذولة (البطش،2005، ص 20) .

رابعًا :المقومات الأساسية لعملية التقييم

يمثل النظام التعليمي أحد أهم مقومات التطور لأي مجتمع، فقد اهتمت المجتمعات باختلاف ثقافاتها بالارتقاء بمستوى أدائه وكفاءته وفاعليته من خلال متابعة وتقييم برامج إعداده على أسس علمية واعتبار ذلك من الأولويات الأساسية إذ يعتبر التقييم الموضوعي لها والتنظيم مهمًا في المحافظة على فعالية البرامج من خلال تحديد جوانب القصور في عملية التخطيط بغية التغلب عليها ويرى(الكيلاني والروسان،2006) أن عملية التقييم لا بد أن تمر بخطوات متتابعة ومنسقة يكمل بعضها بعضًا لضمان فاعليتها، فإذا كان الهدف هو تحديد ما بلغناه من الأهداف المنشودة ومن ثم التعرف على الصعوبات فمن الطبيعي أن يسير التقييم وفق الخطوات التالية:

1- تحديد الحاجة للتقييم أو الغرض منه بدلالة القرارات المطلوب التوصل لها أو الأحكام التي يمكن أن نبني عليها القرارات.

2- تحديد المعايير التي يوصف بها الأداء المستهدف بعملية التقييم، إن عملية تحديد المعايير يجب أن تسير بناء على تحليل منظم للسلوك المستهدف ويجري بعدها صياغتها إجرائيًا صياغة سلوكية واضحة ليتم ترجمتها إلى أسئلة أو مواقف اختبارية.

3- بناء أداة التقييم ويراعى فيها الدقة والشمولية والقابلية للتحديد الكمي وأن يكون تطبيقها سهلاً، وقد يتطلب تطبيقها وضع تعليمات محددة وواضحة يتقيد بها الشخص الذي يتولى عملية تطبيق أدوات التقييم وعملية تصحيحها واستخلاص نتائجها وتفريغها وتحليلها.

4- جمع البيانات عبر أداة التقييم في ظروف موضوعية مقننة بحيث يتيسر استخلاص نتائج صادقة ودقيقة يمكن الوثوق بها وتعميمها ويشمل ذلك التحقق من الخصائص السيكومترية للأداة والبيانات والمتمثلة في دلالات الصدق والثبات.

5- تكوين تصور مسبق وواضح عن الأساليب التي ستعالج بها البيانات لاستخلاص نتائج تستند إلى تصميم بحثي تتوافر فيه عناصر الضبط المنهجي (الكيلاني والروسان،2006، ص 25).

خلاصة :

لقد تمَ تناول الجانب النظري في ثلاثة محاور غطت موضوع الدراسة الحالية ، وهي محور اتصل بالتعريف بالإعاقة البصرية وآثارها ، وتصنيفاتها ، والأسباب المؤدية لها من أسباب تحدث ما قبل الولادة ، وأسباب تحدث أثناء الولادة مثل عسر الولادة ونقص الأوكسجين ، وأسباب ما بعد الولادة وهي أسباب مكتسبة ، وما تتعرض له العين من أمراض أو حوادث تؤدي إلى فقدها ، وكذلك سبل الوقاية من الإعاقة .

وتناول المحور الثاني البرامج التربوية والتعليمية في ضوء مجموعة من الأبعاد المتصلة بهذه البرامج مثل المنهج التعليمي ، الإدارة ، البيئة التعليمية وخصائص المعهد ، التقنيات التعليمية وطرائق التدريس ، المعلم وإعداده ، الجو التربوي والتعاون بين المعلمين والأهل ، وهي ما شكلت أبعاد أداة الدراسة .

أما المحور الثالث فبيَن الحاجة إلى التقييم وأهداف التقييم ومقوماته الأساسية . وكما يلاحظ فإنَ الجانب النظري يتصل بالدراسة ويخدم في إجراءات تطبيقها .

وبالرغم من كل ما تمّ ذكره نستطيع القول أنه بإمكان المعوق بصرياً أن يحصل على ما حصل عليه المبصر من تعلم إذا ما أُوتي الفرصة المناسبة وذلك بعد إجراء بعض التعديلات في المحتوى العام للمنهج وتوفير النماذج والمجسمات ، وتعديل في البيئة التعليمية وطرائق التدريس ، ويتمّ ذلك من خلال توفير بعض التقنيات والأدوات اللازمة لتدريس هذه الفئة كالرسومات البارزة وآلة برايل والتقنيات السمعية اللازمة وكذلك إعداد المعلمين المؤهلين للتعامل مع هذه الفئة .

وأخيراً لا يمكننا القول إلاّ أننا بحاجة إلى بذل مزيد من الجهد للاهتمام بهذه الفئة وتحسين مستوى الخدمات المقدمة في مجال تعليمهم وتدريبهم وضرورة وضع الخطط والسياسات وصوغ البرامج التدريبية والتأهيلية المناسبة ، وذلك بغية تربية فعّالة تهتّم بهم وتوصلهم إلى أقصى حد ممكن لقدراتهم حتى يصبحوا منتجين مندمجين في مجتمعهم ولا يمثلون عبئاً ثقيلاً على أسرهم بخاصة والمجتمع بعامة .

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

- مقدمة
- الدراسات العربية
- الدراسات الأجنبية
- التعقيب على الدراسات السابقة
- ما استفادة الباحث من الدراسات السابقة
- موقع الدراسة الحالية من الدراسة السابقة

- **مقدمة** : يتناول هذا الفصل الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة ، وهي تلك الدراسات التي تم الحصول عليها مما يتعلق بتقييم عمل المراكز الخاصة بذوي الحاجات الخاصة ومن ضمنها الأفراد ذوي الحاجات البصرية . وقد تم تقسيم الدراسات السابقة إلى قسمين دراسات عربية ، ودراسات أجنبية وقد تمَ عرضها بالتسلسل من الأقدم إلى الأحدث .

الدراسات العربية :

دراسة المعمري(2000) سلطنة عمان :

عنوان الدراسة : مستوى فاعلية مراكز التربية الخاصة في سلطنة عمان

هدف الدراسة : تقييم فاعلية البرامج والخدمات التي تقدمها مراكز التربية الخاصة في سلطنة عمان للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة من وجهة نظر المعلمين في هذه المراكز

أداة الدراسة : استبانة مكونة من (106)فقرة تغطي الأبعاد الستة التالية المنهاج ــ الإدارة ــ البيئة التربوية ــ خصائص المركز ــ التدريس والتدريب ــ الكوادر العاملة . واشتملت عينة الدراسة على جميع مراكز ومدارس التربية الخاصة في سلطنة عمان والبالغ عددها أربعة مراكز حيث تم توزيع هذه الاستبانة على العاملين في هذه المراكز (4)مدراء و(136) معلما ومعلمة

نتائج الدراسة : توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :

1 ــ تتوفر في مراكز التربية الخاصة شروط الفاعلية عموماً باستثناء بعد الكوادر العاملة وقد كان أعلى المتوسطات لبعد الجو التربوي ثم تلاه بعد الإدارة ومن ثم بعد المنهاج وبعد خصائص المركز وأخيرا بعد التدريس والتدريب

2 ــ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مراكز التربية الخاصة في سلطنة عمان على بعد الإدارة لصالح المدرسة الفكرية ومدرسة الأمل للصم

3 ــ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مراكز التربية الخاصة في سلطنة عمان على بعد الجو التربوي وبعد المعلمين والعاملين في المراكز لصالح مدرسة التربية الفكرية .

دراسة الزهيري (2000) في مصر :

عنوان الدراسة : تصور مقترح لتخطيط وتقييم الخدمات التعليمية والتأهيلية لذوي الاحتياجات الخاصة من أجل تحقيق اندماج مجتمعي لهم .

هدف الدراسة : هدفت الدراسة الى وضع تصور مقترح لتخطيط وتقييم الخدمات التعليمية والتأهيلية للمعاقين ، من أجل تحقيق اندماج مجتمعي لهم وأهمية اعادة النظر في الخدمات التربوية والتعليمية والتأهيلية للمعاقين في جمهورية مصر العربية ، من أجل تحقيق هذا الاندماج في الحياة العادية في المجتمع الذي يعيشون فيه .

نتائج الدراسة : خلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها :

1- قيام الباحث بوضع نماذج تخطيط وتقييم خدمات التربية الخاصة .

2- وضع الباحث إطار عمل لهذه النماذج لكي يتم تطبيقها على أرض الواقع في مستويات عدة تشمل المعلمين والإدارة والمدارس والأسرة .

دراسة الصمادي وآخرين (2001) :

عنوان الدراسة : تقويم فاعلية مراكز التربية الخاصة في دولة الإمارات العربية المتحدة

هدف الدراسة : الوقوف على الواقع الحقيقي لعمل مراكز التربية الخاصة في دولة الإمارات العربية المتحدة ومعرفة أهم المشكلات التي تعترض عمل المعلمين فيها وأهم المقترحات لتطوير واقع عملها

عينة الدراسة : من جميع مراكز التربية الخاصة الحكومية والأهلية في دولة الإمارات وعددها ثمانية مراكز ومن جميع مديري تلك المراكز وعينة من معلميها وعددهم (82) معلما ومعلمة. **أدوات الدراسة :** تم تطوير أداة من(119) فقرة مثلت سبعة أبعاد هي أبعاد المنهاج ــالإدارة ــخصائص المركز ــ الجو التربوي ــ المجتمع المحلي ــ التدريس والتدريب ــ المعلمين والعاملين. أجاب عن فقرات هذه الأداة المعلمون والمديرون والمشرفون كما أجاب المعلمون عن أسئلة مفتوحة عن المشكلات التي تحد من فاعلية تدريسهم في المركز

نتائج الدراسة :

1 ــ التباين في فاعلية المراكز وفق أبعاد الإدارة

2 ــ هناك فروق دالة إحصائيا في مدى فاعلية المراكز التي تعزى إلى متغير المركز على الدرجة الكلية وعلى درجات الأبعاد الفردية

3 ــ حددت نتائج التكرارات والنسب المئوية المشكلات التي تحد من فاعلية التدريس إلى أن أهم تلك المشكلات كانت التباين في قدرات الطلبة ، ونقص الدورات التدريبية للمعلمين ، والإدارة غير المؤهلة والغرف الصفية الضيقة وعدم اهتمام أولياء الأمور.

دراسة أبو فخر (2001) في سوريا :

عنوان الدراسة : العلاقة التعاونية بين أولياء الأمور والعاملين في مراكز التربية الخاصة وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات .

هدف الدراسة : إظهار أهمية العلاقة التعاونية بين أولياء أمور الأطفال ذوي الحاجات الخاصة والعاملين المختصين في مؤسسات التربية الخاصة وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات .

عينة الدراسة : تكونت من (54) من العاملين في مؤسسات التربية الخاصة ، و (398) من أولياء أمور المعوقين عقلياً وسمعياً وبصرياً .

أدوات الدراسة : استبيانات من إعداد الباحث .

نتائج الدراسة : أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين تقديرات أولياء الأمور والعاملين المختصين لأهمية الاجتماعات واللقاءات العامة لصالح أولياء الأمور، وهذا يعود إلى حقيقة أن الأولياء يفضلون هذه الاجتماعات ، كما بينت الدراسة أن معظم أولياء الأمور لا يؤدون دوراً فاعلاً في العلاقة التعاونية وخاصة فيما يتعلق بمشاركتهم في تعليم أولادهم ، كما أظهرت الدراسة وجود فروق بين أولياء أمور الأطفال المعوقين (سمعياً وبصرياً وعقلياً) في تقدير أهمية العلاقة التشاركية مع المختصين لصالح أولياء أمور الأطفال المعوقين عقلياً ، وظهر ارتباط عكسي دال إحصائياً بين تقدير العلاقة مع المختصين لدى الأولياء والمستوى التعليمي لديهم ، ولم تظهر الدراسة وجود فرق دال إحصائياً في تقدير أولياء الأمور للعلاقة التعاونية مع المختصين تبعاً لمتغير جنس الطفل المعوق .

دراسة الصمادي والنهار (2001) الإمارات :

عنوان الدراسة : مستوى إتقان معلمي التربية الخاصة في دولة الإمارات العربية المتحدة لمهارات التعليم الفعال .

هدف الدراسة : هدفت الدراسة إلى تقويم مدى إتقان معلمي صفوف التربية الخاصة في دولة الإمارات العربية المتحدة ، لمهارات التدريس الفعال ، ومدى اختلاف مستوى إتقان هذه المهارات بحسب الجنس والمؤهل والخبرة في التعليم .

عينة الدراسة : شملت العينة (96) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية لتشمل فقرات الدراسة .

أداة الدراسة : شملت إجراءات الدراسة ملاحظة أفراد العينة في أثناء تدريسهم لصفوف التربية الخاصة إذ قام الملاحظون بتقويم مهاراتهم التدريسية وفق أداة أُعدت لهذا الغرض .

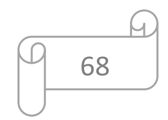
نتائج الدراسة : أظهرت نتائج الدراسة :

- إن المهارات العامة المتعلقة بالتخطيط والتدريس والتقويم متوافرة بشكل جيد وان اتقان المهارات المتعلقة بتنفيذ التدريس تفوق إتقانهم لمهارات التخطيط والتقويم .
- إن مستوى إتقان المعلمات لكفايات التخطيط ، تنفيذ التدريس ، والتقويم أعلى بدلالة إحصائية من مستوى إتقان المعلمين لها كما إن الحاصلين على درجة البكالوريوس يتقنون هذه الكفايات بمستوى أفضل من الحاصلين على الدبلوم المتوسط .
- وأخيراً فقد ظهر أن المعلمين والمعلمات من مستويات الخبرة التي تزيد عن سبع سنوات يمتلكون مهارات التدريس بمستوى أفضل من نظرائهم الذين تقل خبرتهم التعليمية عن سبع سنوات فيما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية على بعدي التخطيط والتقويم أو الدرجة الكلية تعزى لاختلاف مستوى الخبرة .

دراسة الخزاعي (2001) الأردن :

عنوان الدراسة : مستوى إتقان معلمي غرف المصادر لمهارات التدريس الفعّال .

هدف الدراسة :التعرف على مستوى إتقان معلمي غرف المصادر لمهارات التدريس الفعال



عينة الدراسة : تألفت من (50) معلماً ومعلمة في مدينة عمان .

أداة الدراسة : مقياس من ثلاثة أبعاد هي:(التخطيط ،التدريس ،الإدارة الصفية ،والتقييم).

نتائج الدراسة : أشارت النتائج إلى وجود دلالة إحصائية لمتوسط بعد التدريس والإدارة الصفية ، في حين لم تظهر تلك الدلالة لمتوسطي البعدين الأخرين ، ولا إلى متوسط الدرجة الكلية للمقياس ، وأشارت النتائج كذلك إلى وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى إتقان معلمي غرف المصادر لمهارات التدريس الفعال تعزى لمتغير التخصص لصالح معلمي التربية الخاصة على أبعاد المقياس الثلاثة .

دراسة البطاينة (2004) الأردن :

عنوان الدراسة : تقويم الكفايات التعليمية لمعلمي الأطفال ذوي الحاجات الخاصة في شمال الأردن

هدف الدراسة : تقييم مدى تحصيل معلمي الأطفال ذوي الحاجات الخاصة للكفايات التعليمية من أجل التعامل مع هؤلاء الأطفال في المدارس ومراكز التربية الخاصة في شمال الأردن وتحديد العلاقة بين امتلاك معلمي الأطفال ذوي الحاجات الخاصة للكفايات التعليمية وجنس المعلم وتخصصه وطرائق تدريبه .

عينة الدراسة : جميع معلمي التربية الخاصة في جميع مؤسسات التربية الخاصة شمال الأردن البالغ عددهم (114) منهم (37)معلما و(77) معلمة وقد شملت العينة جميع أفراد مجتمع الدراسة

أدوات الدراسة : اعتمد الباحث على قائمة الكفايات التعليمية الخاصة بالدمج التربوي التي أعدها لاندرز وويفر عام1991 وطورها هارون عام 1995 وتضمنت (32) كفاية دراسية

نتائج الدراسة : توصلت الدراسة إلى النتائج التالية إن درجة امتلاك معلمي الأطفال ذوي الحاجات الخاصة للكفايات التعليمية كانت عالية وأظهرت وجود دلالة إحصائية في الكفايات التعليمية تعزى إلى متغير التخصص والخبرة التدريبية والمؤهل العلمي في حين لم تكشف النتائج عن فروق ذات دلالة إحصائية للكفايات التعليمية اللازمة تعزى إلى متغير الجنس .

دراسة حساني (2004) العراق :

عنوان الدراسة : دراسة تحليليه عن صفوف التربية الخاصة في العراق الواقع والطموح.

هدف الدراسة : التعرف على واقع صفوف التربية الخاصة في جانبيها الكمي والنوعي وتحليل ذلك الواقع لمعرفة المشكلات والمعوقات التي تواجه العملية التربوية في هذه الصفوف .

عينة الدراسة : بلغت عينة الدراسة (640) صفاً وعدد تلامذتها (6086) تلميذاً وتلميذه .

أداة الدراسة : تحليل المضمون للبيانات ذات العلاقة بالواقع التربوي .

نتائج الدراسة : توصلت الدراسة إلى نتائج أهمها : تباين في توزيع الصفوف والمعلمات والمعلمين بما يتناسب مع بيئة المجتمع واحتياجاته من شعب وأدوات التربية الخاصة ، وأهمها النقص الحاد في أبنية المدارس الابتدائية ، افتقار الصفوف الخاصة بالمواصفات الفنية التي تحقق أهداف تلك الصفوف ، حاجة صفوف التربية الخاصة الى الأجهزة والوسائل التربوية والتعليمية ونقص في الدعم المادي وكذلك نقص في عدد المعلمين ونقص في الدورات التدريبية بما يتناسب مع التربية الخاصة الحديثة .

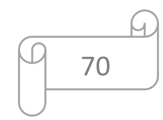
دراسة فراونه (2004) فلسطين :

عنوان الدراسة : دور مؤسسات التربية الخاصة في محافظات غزة في تنمية قدرات وتأهيل المعاقين (عقلياً ، بصرياً ، سمعياً ، حركياً) في ضوء اتجاهات معاصرة .

هدف الدراسة : هدفت إلى تعرف دور مؤسسات التربية الخاصة في محافظات غزة في تنمية القدرات العلمية والعقلية والمعرفية والاجتماعية وتأهيل المعاقين مهنياً وكيفية الاستفادة من الاتجاهات المعاصرة في خدمة هذه الشريحة الهامة من شرائح المجتمع الفلسطيني .

عينة الدراسة : تكونت من (215) فرداً من مديري ومعلمي ومرشدي التأهيل والتدريب في هذه المؤسسات منهم (62) من الذكور و (153) من الإناث .

أداة الدراسة : استخدم الاستبانة كأداة لجمع البيانات والمعلومات .



نتائج الدراسة : توصلت النتائج إلى أن دور مؤسسات التربية الخاصة في محافظات غزة في تنمية قدرات وتأهيل المعاقين جاء بوزن نسبي (63.4 %) واحتلت عملية تنمية القدرات التعليمية المرتبة الأولى في اهتمامات مؤسسات التربية الخاصة ، وكشفت الدراسة عن جوانب توفرها هذه المؤسسات ومنها توفير المعلمين والمدربين المؤهلين تربوياً والمتخصصين في مجال الإعاقة ، كذلك أشارت إلى افتقار هذه المؤسسات إلى وسائل تعليمية متطورة لكل إعاقة تناسب مستواها المعرفي .

دراسة الدويش (2006) المملكة العربية السعودية :

عنوان الدراسة : تصور مقترح لتطوير إدارات المدارس الملحق بها برامج التربية الخاصة في ضوء بعض الاتجاهات العلمية المعاصرة .

هدف الدراسة : التعرف على واقع إدارات المدارس الملحق بها برامج التربية الخاصة في السعودية ، والتعرف على الاتجاهات العالمية المعاصرة في الادارة التربوية ، والتربية الخاصة .

عينة الدراسة : تكونت عينة الدراسة من (206) مديراً ووكيلاً ، و (711) معلماً ، و (1000) ولي أمر طالب .

أداة الدراسة : استبانة قام الباحث بتصميمها لتحديد مقترحات التطوير في المدارس الملحق بها برامج التربية الخاصة بوزارة التربية والتعليم في السعودية .

نتائج الدراسة : أظهرت النتائج أن الهيكل التنظيمي للمدارس الملحق بها برامج التربية الخاصة لا يتسم بالمرونة ولا يتم اختيار العاملين في المدارس الملحق بها برامج التربية الخاصة بناءً على معايير محددة ، وضعف إسهام القطاع الخاص في تمويل المدارس الملحق بها برامج التربية الخاصة بالأجهزة والوسائل الخاصة بذوي الاحتياجات الخاصة ، وضعف تواصل المؤسسة التعليمية مع المؤسسات التعليمية الأخرى التي تعنى بالتربية الخاصة ، وعدم اختيار الكفاءات المناسبة للعمل مع ذوي الإعاقات ، وعدم توافر المرونة في الصلاحيات الممنوحة لإدارة المدرسة .

دراسة البستنجي (2007) الأردن :

عنوان الدراسة : واقع التقييم في التربية الخاصة في الأردن .

هدف الدراسة : التعرف على واقع التقييم في التربية الخاصة في الأردن ، من حيث الأهداف وفريق التقييم ومصادر المعلومات والاختبارات والمقاييس المستخدمة في عملية التقييم ، والمشكلات التي تواجه القائمين على عملية التقييم .

عينة الدراسة : بلغت عينة الدراسة (255) اختصاصياً في التقييم ، و (301) معلماً في التربية الخاصة ممن يعملون في مراكز ومدارس التربية الخاصة .

أداة الدراسة : هي عبارة عن استبانة واختبار تحصيلي من إعداد الباحث .

نتائج الدراسة : أظهرت النتائج أن أكثر الأهداف التي يسعى أفراد عينة الدراسة إلى تحقيقها هي التخطيط للتدريس ومتابعة تقدم أداء الطالب ، كما أظهرت النتائج أن معلم التربية الخاصة يتواجد كعضو في فريق التقييم بنسبة عالية ، ولكن غالبية المراكز والمدارس تفتقر إلى فريق التقييم الشامل ، حيث يقوم بالتقييم فيها اختصاصي واحد فقط ، وعدم توافر أدوات مناسبة للتقييم .

دراسة حمدان (2007) سورية :

عنوان الدراسة : تقويم فاعلية مراكز التربية الخاصة في مدينة دمشق .

هدف الدراسة : البحث في واقع المؤسسات التربوية الخاصة من وجهة نظر المعلمين .

أداة الدراسة : أعد الباحث مقياساً تضمن /132/ فقرة مثلت /7/ أبعاد أساسية في فاعلية المراكز التربوية الخاصة وهي (الإدارة – المنهاج – التدريس والتدريب – خصائص المركز – المجتمع المحلي – المعلمين والعاملين – الجو التربوي). كما تضمنت خمسة أسئلة مفتوحة .

واقتصرت عينة الدراسة على عشرة مراكز ، ثمانية حكومية ومركزين أهليين .

نتائج الدراسة :

– هناك عدد من المشكلات احتلت مراتب متقدمة وهي مشكلات تتعلق بالإدارة والطلاب والوسائل التعليمية والمعلمين والعاملين و بأولياء الأمور .

ـ هناك فروق دالة إحصائياً بين المراكز المدروسة وفق بعد الإدارة والمنهاج وخصائص المركز والمجتمع المحلي والمعلمين والعاملين والجو التربوي وليس هناك فروق دالة إحصائياً وفق بعد التدريس والتدريب .

دراسة القحطاني (2008) في السعودية :

عنوان الدراسة : تقييم البرامج الناطقة التي يستخدمها المكفوفون في العالم العربي من وجهة نظر المستخدمين أنفسهم .

هدف الدراسة : هدفت الدراسة إلى تقييم البرامج الناطقة التي يستخدمها المكفوفون في العالم العربي من وجهة نظر المستخدمون أنفسهم ، وذلك من الأبعاد التالية : التشغيل و الإيقاف ، القوائم ، المحتويات ، الصوت ، المشكلات ، الإنترنت .

عينة الدراسة : طبقت الدراسة على عينة من المكفوفين الذين يستخدمون البرامج الناطقة (جوز ، هال ، إبصار) في عدد من الدول العربية (السعودية ، الأردن ، مصر ، الإمارات العربية المتحدة ، الكويت) .

أدوات الدراسة : أجريت الدراسة باستخدام الاستبانة كأداة لجمع المعلومات ، إضافةً إلى ملاحظات إدارة المكفوفين بالأمانة العامة للتربية الخاصة بوزارة التربية والتعليم في السعودية حول ما يريده الكفيف من البرامج الناطقة .

نتائج الدراسة : توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- هناك درجة فاعلية مرتفعة في استخدام البرامج الناطقة على المقياس ككل ، وإن درجة الفاعلية في مجال القوائم هي الأكثر ارتفاعاً ، يليه مجال الإيقاف والتشغيل ، ثم مجال المحتويات ، ثم مجال الصوت ، ثم مجال الإنترنت .

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين لصالح الذكور في مجالات التشغيل و الإيقاف والقوائم والمحتويات ، في حين لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية في بعدي المشكلات والإنترنت .

- وجود فروق ذات دلاله إحصائية لدى مستخدمي البرامج الناطقة في مجالات التشغيل والإيقاف بين السعودية والأردن ومصر والكويت ، وجميعها جاءت لصالح السعودية ، وكذلك في مجال المشكلات بين السعودية والبحرين ومصر وجميعها جاءت لصالح السعودية .
- وجود مشكلات كبيرة لدى مستخدمي البرامج الناطقة تمثلت في ارتفاع التكاليف المادية سواء كانت متمثلة في الشراء أو التدريب أو الدعم الفني أو في الصيانة المستمرة للبرنامج .

دراسة الصبان (2008) في السعودية :

عنوان الدراسة : الرعاية الاجتماعية لذوي الاحتياجات الخاصة ودور الخدمة الاجتماعية في تدعيمها.

هدف الدراسة : هدفت الدراسة للتعرف إلى دور الأخصائية الاجتماعية ومسؤولياتها ومهامها واتجاهات فريق العمل لأهمية وجود الأخصائية ، وأهم الصعوبات التي تواجهها وصولاً لوضع إطار تصوري لرفع مستوى كفاءة وفاعلية برامج رعاية المعوقين .

عينة الدراسة : مكونه من فريق التأهيل ويشمل العاملات والإداريات والأخصائيات بمركز التأهيل الشامل وجمعية الأطفال المعاقين بالرياض .

أدوات الدراسة : استخدمت الاستبانة لجمع المعلومات .

نتائج الدراسة : توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- جاءت تقديرات أفراد عينة الدراسة حول توقعات دور الأخصائية الاجتماعية التي تمارسها حسب الترتيب التالي :

- دور الممكن (معاونتهم على القيام ببعض الأنشطة المحببة لهم في ضوء فهمهم لظروف ومشكلات الإعاقة) .
- دور الوسيط (إقامة أنشطة اتصال لمساعدتهم على التعرف على الموارد والإمكانيات للاستفادة من خدمات المؤسسات الاجتماعية) .
- دور المعالج (علاج المشكلات الاجتماعية التي تواجههم وعلاج المعوقات التي تهدد إنجاز وخطط البرنامج) .
- دور المنشط (معاونتهم على القيام بأنشطة جديدة في محاولة لكسب مهارات جديدة) .
- تتحدد مسؤوليات ومهام الأخصائية الاجتماعية على النحو التالي : حل المشكلات الاجتماعية، مساعدة المعاق على التكيف ، تصميم برامج ترفيهيه وترويحية تعليمية هادفة ، وإعداد وتنفيذ البرامج الوقائية والإرشاد للأسرة ووضع الأولويات أمام المعاقين ليتمكنوا من مواجهة احتياجاهم ، عمل بحوث اجتماعية والعمل ضمن الفريق .
- من الصعوبات التي تواجه الأخصائية : عدم وجود جوائز ومكافآت تشجيعية ، عدم تقبل وفهم الأسرة لطفلها المعاق واحتياجاته والتعاون الضعيف مع فريق العمل ، عدم وجود برامج كافية لشديدي الإعاقة ، كثرة القيود والإجراءات الإدارية ونقص الإمكانات المادية وعدم الوعي بحقيقة دور الخدمة الاجتماعية .

دراسة الدوسري (2009) :

عنوان الدراسة : الصعوبات التي تواجه مؤسسات ذوي الاحتياجات الخاصة ودور طريقة تنظيم المجتمع في مواجهتها .

هدف الدراسة : هدفت إلى دراسة وتحليل أهم الصعوبات التي تواجه مؤسسات ذوي الاحتياجات الخاصة وتحديد أهم الأساليب المهنية لطريقة تنظيم المجتمع لمواجهة هذه الصعوبات ومحاولة التوصل إلى مقترحات لدور الطريقة التي يجب أن نستخدمها في مساعدة مؤسسات ذوي الاحتياجات الخاصة .

أداة الدراسة : استبيان من تصميم الباحث .

نتائج الدراسة : توصلت الدراسة إلى وجود صعوبات تتعلق بالإعداد الأكاديمي والمهني للأخصائيين وكذلك صعوبات ترجع إلى المجتمع وصعوبات ترجع للمؤسسة وأوصت الدراسة بضرورة رفع كفاءة العاملين في هذه المؤسسات .

دراسة شحادة (2011) فلسطين :

عنوان الدراسة : استراتيجيات تطوير الخدمات المقدمة لذوي الإعاقة البصرية في مؤسسات رعاية المكفوفين في قطاع غزة .

هدف الدراسة : التعرف على أهم الاستراتيجيات والخدمات المستخدمة ومدى الرضا عن هذه الخدمات والوقوف على أهم المشاكل والمعوقات التي تواجه هذه المؤسسات .

عينة الدراسة : قام الباحث باستخدام طريقتين وذلك حسب مجتمع الدراسة كالتالي :

1 ــ استخدم الباحث طريقة الحصر الشامل لجميع العاملين تم توزيع(119) استبانة على جميع الموظفين ، وقد تم استرداد (87) استبانة بنسبة (73%).

2 ــ تم توزيع (235) استبانة وتم استرداد (214)استبانة بنسبة (91%) .

أدوات الدراسة : اعتمد الباحث على الأدوات التالية :

المقابلات الشخصية ــ ورشة العمل ــ الاستبانة .

نتائج الدراسة :

1 ــ أظهرت النتائج أن أكثر من ثلثي العاملين في مؤسسات رعاية المكفوفين ليسو من الأشخاص الذين لديهم إعاقة بصرية بنسبة (74,7%)

2 ــ بينت النتائج الكلية للمبحوثين على وجود ضعف في تنوع الخدمات المقدمة للأشخاص المكفوفين في مؤسسات رعاية المكفوفين .

3 ــ دلت النتائج على وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين واقع الخدمات المقدمة للمعاقين بصرياً في هذه المؤسسات في غزة ، واستراتيجية تطوير مستوى الخدمات التعليمية والصحية والتأهيلية للمكفوفين ، وقد دلت الدراسة على عدم اعتماد هذه المؤسسات لاستراتيجيات تطوير

الخدمات في الجوانب التعليمية والصحية والتأهيلية مما أدى في الواقع إلى ضعف الخدمات التعليمية والصحية وخدمات التأهيل في هذه المؤسسات .

4 ـ بينت النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين واقع الخدمات المقدمة للمعاقين بصرياً في هذه المؤسسات واستراتيجية تطوير الجوانب الإدارية و المهارية لمؤسسات رعاية المكفوفين.

دراسة الشخشير(2011) فلسطين :

عنوان الدراسة : تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة على مؤسسات التربية الخاصة في شمال الضفة الغربية لفلسطين .

هدف الدراسة : التعرف إلى درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التربية الخاصة في شمال الضفة الغربية لفلسطين .

عينة الدراسة : تكونت عينة الدراسة من (58) إدارياً ومعلماً وموظفاً في مؤسسات التربية الخاصة في شمال الضفة الغربية لفلسطين .

أداة الدراسة : استبانة أعدتها الباحثة مكونه من (105) عبارات تمثل الأبعاد التالية : التخطيط ، الإدارة ، المعلم ، المنهاج ، مبنى المؤسسة ومرافقها ، تواصل المؤسسة مع أسر الأشخاص المعوقين وأثر التعليم على سلوك المعوقين .

نتائج الدراسة : أشارت نتائج الدراسة إلى نسبة مئوية مرتفعة (74.6 %) لتطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة على مؤسسات التربية الخاصة في شمال الضفة الغربية لفلسطين ، حيث حصل مجال معلم التربية الخاصة على درجة استجابة مرتفعة جداً ، إذ بلغت النسبة المئوية للاستجابة (82.0%) ، بينما حصل مجال المنهاج على مستوى متوسط من الاستجابة ، والذي بلغت نسبته المئوية (69.4 %) ، ووجود فروق تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح أصحاب الخبرة الأصغر ، فيما بينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائياً في درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التربية الخاصة وفق المركز الوظيفي والمستوى العلمي . بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في مجال

تواصل المؤسسة مع أسر الأشخاص المعوقين وفق متغير العمر لصالح الفئة العمرية (أقل من 35) سنة .

دراسة الجهني (2013) المملكة العربية السعودية :

عنوان الدراسة : تصور استراتيجي لرعاية المكفوفين في المملكة العربية السعودية

هدف الدراسة : تسعى الدراسة إلى تقديم تصور استراتيجي لرعاية المكفوفين في السعودية وذلك من خلال التعرف على واقع رعاية وتأهيل المكفوفين بالمراكز المتخصصة، والتعرف على أهم خصائص المكفوفين ،وعلى معوقات رعاية وتأهيل المكفوفين ، والحلول لمواجهة هذه المعوقات بالمراكز المتخصصة في المدينة المنورة .

عينة الدراسة : تم توزيع (130) استبانة ، استرد منها (115) ، الصالح للتحليل منها (100) استبانة.

أداة الدراسة : استبانة مكونة من الجزيئين التاليين : البيانات الأولية ، ومحاور الدراسة (أهم خصائص المكفوفين ، واقع رعاية وتأهيل المكفوفين ، معوقات رعاية وتأهيل المكفوفين ، الحلول لمواجهة معوقات رعاية وتأهيل المكفوفين) بالمراكز المتخصصة في المدينة المنورة .

نتائج الدراسة : توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

1- أبرز أنواع الرعاية المتوفرة : التدريب على طريقة برايل وتقديم الكتب المطبوعة بهذه الطريقة ، تقديم الخدمات التعليمية والتربوية في جميع المراحل ، توفير الأجهزة التعويضية والمعينات البصرية ، تقديم الخدمات التدريبية التأهيلية ،تدريب أُسرهم على كيفية التعامل معهم .

2- أبرز المعوقات في رعاية وتأهيل المكفوفين : تقاعس مؤسسات القطاع الخاص عن المشاركة في رعاية المكفوفين ، وضعف مشاركة منظمات المجتمع المدني في رعاية المعاقين بصرياً ، وقلة المعلومات الإحصائية عن أعداد المكفوفين ودرجة الإعاقة ، وضعف مستوى التنسيق مع المؤسسات الحكومية المعنية ، وقلة عدد الكوادر البشرية المؤهلة للتعامل مع المكفوفين ، وافتقار بعضهم للكفاءة المهنية

والنقص في البرامج والخدمات التدريبية وقلة توافر الكتب المطبوعة وقلة الأجهزة والأدوات اللازمة ، والتعامل مع المكفوفين بمستوى واحد دون مراعاة الفروق الفردية .

3- أبرز الحلول لمواجهة المعوقات : توفير الكوادر المؤهلة ، ورفع مستوى الكفاءة المهنية ، وتوفير الكتب المطبوعة بطريقة برايل ، وزيادة البرامج والخدمات التدريبية ، ورفع مستوى التنسيق مع المؤسسات الحكومية ، وحث مؤسسات القطاع الخاص على المشاركة في رعاية المكفوفين ، ومراعاة الفروق الفردية ، وتوفير الأجهزة والأدوات اللازمة لمساعدة المكفوفين .

دراسة الأغا (2013) فلسطين :

عنوان الدراسة : تصور مقترح لتفعيل دور الإدارة المدرسية في رعاية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بمحافظات غزة .

هدف الدراسة : التعرف إلى دور الإدارة المدرسية في رعاية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بمحافظات غزة ومن ثم وضع تصور مقترح لتفعيل هذا الدور .

أداة الدراسة : استبانة مكونة من (60) فقرة موزعة على خمسة مجالات هي : دور الإدارة المدرسية في الرعاية (التعليمية والتربوية ، الثقافية ، الاجتماعية ، البدنية ، الصحية) .

عينة الدراسة : تكونت من (520) معلم ومعلمة .

نتائج الدراسة : أشارت النتائج إلى أن درجة ممارسة الإدارة المدرسية لدورها في رعاية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة من وجهة نظر المعلمين كانت بوزن نسبي (60.6 %)، كما أوضحت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين حول دور الإدارة في رعاية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة تعزى لمتغير المؤهل العلمي وسنوات الخدمة ، بينما أكدت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور .

الدراسات الأجنبية :

دراسة ويات (wyat , 1998) فرجينيا

عنوان الدراسة : (Assisting Newly Function More Effectively Hired Special Education Teachers To Mentoring On All Grade Levels & Through In – Service Training) .

مساعدة معلمي التربية الخاصة الجدد للعمل بشكل أكثر كفاءة من خلال التدريب في أثناء الخدمة .

هدف الدراسة : هدفت الدراسة إلى مساعدة معلمي التربية الخاصة الجدد للعمل بشكل أكثر كفاءة من خلال التدريب في أثناء الخدمة .

عينة الدراسة : تكونت العينة من (13) معلماً جديداً .

أداة الدراسة : استبانة من إعداد الباحث .

نتائج الدراسة : أشارت الدراسة إلى :

1- إن المعلمين المعينين قبل فترة قصيرة ، وغير الحاصلين على إجازة تعليم ، والمعلمين الحاصلين على إجازة تعليم ، يعملون خارج ميدان عملهم ، وكذلك المعلمون في سنتهم الأولى ، لا يعرفون كيفية التعامل مع الأطفال ذوي الحاجات الخاصة ، أو كتابة خطة تربوية فردية أو إحالة الطلاب ، أو إعداد اجتماعات مع الأهل ، أو الالتزام بالجداول الزمنية ، ولكن بعد تدريبهم والمساعدة الفنية التي قدمت لهم وتطوير دليل معلم التربية الخاصة ، ثم تخصيص مشرفين في كل مدرسة لمساعدتهم كي يعرفوا واجباتهم المهنية .
2- كما أشارت النتائج إلى أن معلمي التربية الخاصة الجدد أعدوا اجتماعات ،وخطط تعليمية وفردية ضمن الجداول الزمنية ، وتم إرسالها الى مديرية التربية الخاصة بطريقة منظمة ، كذلك قام المعلمين بعمل لقاءات فردية حسب حاجات الطلاب .

دراسة(U .S office of special Education program,2000) الولايات المتحدة الأمريكية :

عنوان الدراسة: Facts from OSEP s National Longitudinal studies parent Satisfaction with their children s schooling

حقائق من الدراسات الطولية من مكتب برامج التربية الخاصة الأمريكي : مدى رضا أولياء الأمور للأطفال في مرحلة التعليم الابتدائي .

هدفت الدراسة : إلى تقييم الخدمات المقدمة للأطفال العاديين والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة التعليم الابتدائي على مستوى الولايات المتحدة الأمريكية من وجهة نظر أولياء الأمور ، ومن أجل التوصل إلى هدفها تم تصميم استبانة شملت عدة مجالات هي : الخدمات المقدمة ــ المعلمون ــ المدارس ــ البيئة الصفية ــ أساليب التدريس ــ التعاون بين المدرسة والأسرة . يتدرج بين الرضا التام إلى الاستياء التام ، وشملت العينة أولياء أمور (11000) طالب تراوحت أعمارهم ما بين (6 ــ 13) سنة .

نتائج الدراسة : أشارت الدراسة إلى عدد من النتائج يأتي في مقدمتها أن مستويات الرضا كانت عالية عند معظم أولياء أمور الطلبة عن كل الجوانب ، وظهرت بعض الفروق المتعلقة بعمر الطالب حيث كانت مستويات الرضا عالية عند أولياء أمور الطلبة الصغار في السن مقارنة مع أولياء أمور الطلبة الأكبر سناً ، كذلك أشارت النتائج إلى أن مستويات رضا أولياء أمور الطلبة العاديين كانت أعلى من مستويات رضا أولياء أمور الطلبة ذوي الحاجات الخاصة ، وفيما يخص الطلبة ذوي الحاجات الخاصة كانت مستويات الرضا أعلى فيما يخص الطلبة ذوي المشاكل السمعية والبصرية مقارنة مع الإعاقات الأخرى ، وكانت مستويات الاستياء في المقابل أعلى عند الطلبة ذوي الاضطرابات السلوكية وذلك في كافة الجوانب ما عدا التعاون بين الأسرة والمدرسة .

دراسة (Bruton, 2002) هيوستن :

عنوان الدراسة : Factors associated with special education teachers, intent to (stay in teaching

معرفة العوامل المرتبطة بنية البقاء في العمل بالتدريس لدى معلمي التربية الخاصة .

هدف الدراسة : هدفت الدراسة إلى معرفة العوامل بنية البقاء في العمل بالتدريس لدى معلمي التربية الخاصة .

عينة الدراسة : تكونت عينة الدراسة من (156) معلماً من معلمي التربية الخاصة .

أداة الدراسة : استبانة من إعداد الباحث .

نتائج الدراسة : توصلت الدراسة في نتائجها إلى ما يلي :

1- وجود تأثير إيجابي لكل من سنوات الخبرة بالتدريس والرضا عن العمل ، والالتزام بنية البقاء بالتدريس للفئات الخاصة .

2- أثرت الضغوط تأثيراً سلبياً على الرضا عن العمل .

3- ارتبطت مساندة المدير للمعلمين بالرضا عن العمل للمعلمين .

دراسة لين (2002 ، Lin) تايوان :

عنوان الدراسة : Knowledge / skills needed by special education teachers in central Taiwan elementary schools.

الاحتياجات المعرفية والتدريبية لمعلمي التربية الخاصة في المدارس الابتدائية في تايوان .

هدف الدراسة : الكشف عن مستوى المعرفة والمهارات اللازمة والضرورية لمعلمي التربية الخاصة من أجل تعليم الطلبة ذوي الإعاقات في تايوان .

عينة الدراسة : تكونت من (175) معلماً من معلمي التربية الخاصة في تايوان .

أداة الدراسة : تكونت من أداة مسحية تضمنت أبعاداً متعددة من ضمنها بعد خاص بالتقييم.

نتائج الدراسة : أشارت النتائج إلى أن معلمي التربية الخاصة في تايوان يرون انفسهم يتمتعون بمستوى عالٍ من المهارة والمعرفة في مجال التقييم والتشخيص .

دراسة مركز ريغن لخدمات التربية (Education Service Center Region , 2004) الولايات المتحدة الأمريكية:

عنوان الدراسة : Statewide **Survey of parents of students receiving special education services.**

دراسة مسحية عن أولياء أمور الطلبة الذين يتلقون خدمات التربية الخاصة .

هدف الدراسة : التعرف على مدى رضا أولياء الأمور عن الخدمات المقدمة لأبنائهم في عدد من الجوانب كالخدمات التعليمية والتوثيق والسجلات ومصادر المعلومات والرضا العام .

عينة الدراسة : تكونت عينة الدراسة من(233) فرداً من أولياء الأمور .

أداة الدراسة : عبارة عن استمارات يجاب على بنودها بنعم أو لا بالإضافة إلى ستة أسئلة مفتوحة تغطي نوعية ومصادر المعلومات وطرق التزود بها ، وأفضل الطرق لإيصال المعلومات .

نتائج الدراسة : وأشارت النتائج إلى مستويات منخفضة من الرضا فيما يتعلق بالخدمات التعليمية ، ودرجات متوسطة من الرضا عن التوثيق والسجلات والمساعدات ، ومستويات عالية من الرضا عن مصادر المعلومات وفائدتها . أما بالنسبة للرضا العام فإن (54%) من الآباء أظهروا مستويات عالية من الرضا عن برامج التربية الخاصة المقدمة لأطفالهم بشكل عام و (33%) أظهروا درجات متوسطة من الرضا عن الخدمات و (13%) غير مقتنعين
بالخدمات المقدمة .

دراسة فيتش (Veatch , Julie M, 2006) كاليفورنيا

عنوان الدراسة : (The Impact of new Teacher Induction programs on feelings of Burnout of Special Education Teachers)

تأثير برنامج لإعداد المعلمين على مشاعر الاحتراق النفسي لمعلمي التربية الخاصة للمستجدين .

هدف الدراسة : هدفت الدراسة إلى اكتشاف تأثير برامج التأهيل المسبق للمعلمين الجدد على مشاعر الاحتراق لدى معلمي التربية الخاصة .

عينة الدراسة : تكونت عينة الدراسة من (69) معلم تربية خاصة عينوا حديثاً في مدارس مقاطعتي ميد وسترن و ميترو بوليتان .

أداة الدراســـــــــــــة : بطارية الاحـــــتـــــراق الـــنـــــفســـي لماسلاش (Maslach) ومسح المربين (Educators survey (MBJES)) .

نتائج الدراسة : 1- لم تظهر نتائج ذات دلاله إحصائية بين المجموعتين ووجدت النتائج أن معلمي التربية الخاصة يبقون في المجال أطول من المدة المتوقعة ، ومعلمي التربية الخاصة الجدد (المعينين حديثاً) يأتون إلى العمل وهم محضرون بشكل جيد ولا تؤثر برامج التدخل الاستجابة على مشاعر الاحتراق النفسي لديهم .

2- أظهرت الدراسة أيضاً أن معلمي التربية الخاصة المعينين حديثاً في برنامجي التدخل المذكورين لديهم مشاعر منخفضة نسبياً من الاحتراق النفسي مما جعل البرنامجين يحققان نتائج مرغوبة .

دراسة (Griffin , 2008) الولايات المتحدة الأمريكية :

عنوان الدراسة: Health care needs of Rhode Island children with disabilities

الاحتياجات الصحية للأطفال ذوي الإعاقة في ولاية رود أيسلندا .

هدفت الدراسة : إلى تقييم مراكز التربية الخاصة من خلال مقارنة للخدمات المقدمة عام (1997) و(2007) والتعرف على مدى تلبية احتياجات الأطفال ذوي الحاجات الخاصة في ولاية رود أيسلندا ، ومن أجل التوصل للهدف قام الباحث بتصميم استبانة وزعت على عينة البحث في عام 1997 ومن ثم في عام 2007 تكونت من ثلاث محاور :

1 ــ محور معلومات عامة للحصول على إحصائيات أعداد الأطفال ونسب الاضطرابات .

2 ــ محور يتناول الخدمات المقدمة .

3 ــ محور احتياجات الأطفال ذوي الحاجات الخاصة .

عينة الدراسة : شملت العينة أولياء أمور (3679) طفل في عام 1997 ، وأيضاً أولياء أمور (3949) طفل في عام 2007 وذلك بين الأعمار (1ــ 17) سنة .

نتائج الدراسة : أن أكثر الخدمات التي تطورت وأصبحت تقدم بفاعلية أكبر ونالت رضا أولياء الأمور كانت على الترتيب التالي : تعديل السلوك ـــ الحميات الغذائية ـــ مجموعات دعم الأسر ـــ ورشات العمل ـــ العلاج الطبي والدوائي ـــ بينما كانت أهم الخدمات المقدمة عام (2007)والتي كانت موجودة بنسبة بسيطة أو غير موجودة في عام (1997) : ورشات تدريبية للوالدين ، تعديل البيئة المادية ، خدمات أسرية ، مساعدة التكنولوجيا .

دراسة (Jurmang:2008) غرب أفريقيا :

The effect of Institutional Based programs in the Education of the Visually Impaired children and youth in West Africa

عنوان الدراسة : أثر البرامج المؤسساتية في تعليم الأطفال والشباب المعاقين بصرياً في غرب أفريقيا.

هدف الدراسة : هدفت إلى النظر في الفرص الاقتصادية وفرص التوظيف المتاحة للخريجين والتي تهدف إلى النظر في طرق ووسائل تعليم الأطفال والشباب المعاقين بصرياً في المنطقة .

عينة الدراسة : اختار الباحث مدرستين داخليتين ، واحدة في نيجيريا والأخرى في جمهورية النيجر ، حيث كان عمر مدرسة النيجر 22 سنة والأخرى الموجودة في نيجيريا 28 سنة ، وخلال هذه السنوات كان متوسط الاستيعاب السنوي للأطفال بين 4 و 6 أطفال على التوالي .

نتائج الدراسة : وقد أظهرت الدراسة النتائج التالية :

1 ـــ تقدم الحكومات في المنطقة نظاماً تعليمياً يهدف إلى إعطاء المهارات العملية الأساسية للأطفال في سن مبكرة من التعليم وهو لا يلبي الحاجة المطلوبة لاحتياجات الأطفال المعاقين بصرياً .

2 ـــ هناك القليل من الأشخاص المميزين الذين يستطيعون الالتحاق بالمدرسة مع وجود نسبة عالية من المتسربين على الرغم من إنفاق مبالغ كبيرة على هذه المراكز التعليمية .

3 ـــ إن أولئك الذين فشلوا في مرحلة مبكرة وتمت إحالتهم إلى التدريب المهني هم الأوفر حظاً في حصولهم على وظائف ، في حين أن التعليم الذي حصل عليه الطلاب المعاقين بصرياً ليس هو الأكثر ملائمة لاحتياجاتهم .

دراسة (Russell ,2009) :

عنوان الدراسة : A program evaluation of Cardinal Strich University under graduate teacher .

تقييم برامج إعداد المعلمين في مرحلة التخرج في جامعة كاردينال ستريش .

هدف الدراسة : هدفت لمعرفة فعالية برنامج إعداد المعلم في جامعة كاردينال ستريش .

أداة الدراسة : استبانة لاستطلاع آراء المعلمين الجدد ومدراء المدارس ، بالإضافة إلى المقابلات ، وتم التركيز في أداة الدراسة على المجالات (المناهج الدراسية والتدريس والتقييم ،القدرة على تعليم تلاميذ متنوعين ، التفاعل مع البيئة المدرسية ، وجود فرص للنمو المهني).

نتائج الدراسة : توصلت النتائج إلى أن قدرة المعلم الجديد للتفاعل مع البيئة المدرسية محدودة وأقل من المستوى المطلوب ، وعدم القدرة على تحديد أولويات العمل المدرسي .

دراسة (Christophere,B, et. Al , 2011)

عنوان الدراسة : The role of factuality members in supporting students with special needs in Eskotlanda .

دور أعضاء هيئة التدريس في دعم ذوي الاحتياجات الخاصة في إسكتلندا .

هدف الدراسة : هدفت للتعرف إلى دور هيئة التدريس في دعم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ، والبحث عن كيفية تفاعل أفضل للمعلمين مع بعضهم البعض من أجل إيجاد بيئة فعالة لذوي الاحتياجات الخاصة .

أداة الدراسة : تم إجراء مقابلات مع (43) معلماً في ثلاث مدارس ثانوية مختلفة في إسكتلندا .

نتائج الدراسة : توصلت النتائج إلى وجود دور للمدرسة في إنشاء شبكات التعاون بين المعلمين لدعم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ووجود اتجاهات إيجابية في ذلك ، بالإضافة إلى دور دعم الأقران في هذا الأمر .

التعقيب على الدراسات السابقة :

من خلال مراجعة الباحث لنتائج الدراسات السابقة والأدب السابق لموضوع الدراسة المتعلق بتقييم فاعلية البرامج التعليمية المقدمة للمعوقين بصرياً من وجهة نظرهم والمشرفين عليهم ، فإن معظم الدراسات تتمحور حول عدد من النقاط الرئيسة الآتية :

1 – اهتمت بعض الدراسات بالتعرف على واقع رعاية وتأهيل المعوقين بصرياً بالمراكز المتخصصة والتعرف على خصائصهم ومعوقات رعايتهم وتأهيلهم والمشكلات التي تعترض عمل المعلمين وتقييم الخدمات التعليمية والبرامج التربوية كالدراسات الآتية : دراسة الجهني (2013) ، دراسة الصمادي وآخرون (2001) ، دراسة الزهيري (2000) ، دراسة المعمري (2000) ،دراسة حساني (2004) ، دراسة الخشرمي (2003) ، دراسة حمدان (2007) ، دراسة شحادة (2011) ، دراسة فراونه (2004) ، دراسة الصبان (2008) ، دراسة البستنجي (2007) ، دراسة الدوسري (2009) ،دارسة Griffin (2008) ، دراسة Jurmang (2008) ، دراسة U.S office of special Education program(2000) .

2 – ذهبت بعض الدراسات الأخرى للاهتمام بالبرامج التدريبية اللازمة لمعلمي التربية الخاصة وتقويم كفاياتهم التعليمية وإتقانهم لمهارات التعليم الفعَال وتطوير إدارات هذه المراكز ومؤشرات الضبط والجودة والاتجاهات العالمية لتحسين المؤسسات التعليمية كالدراسات الآتية : دراسة الخزاعي (2001) ، دراسة البطاينة (2004) ، دراسة الصمادي والنهار (2001) ، دراسة الغزو والقريوتي (2003) ، دراسة الدويش (2006) ، دراسة الششخير (2011) ، دراسة الآغا (2013)، دراسة Wyat(1998) ، دراسة Bruton(2002) ، دراسة Veatch(2006) ، دراسة Lin(2002) ، دراسة Russell (2009) ، دراسة Christophere (2011).

3 – وراحت في المنحى الثالث بعض الدراسات للاهتمام بالعلاقة التعاونية بين أولياء الأمور والعاملين في مراكز التربية الخاصة مثل دراسة أبو فخر (2001) ، ودراسة Region(2004).

4 – أمَا النوع الرابع من الدراسات فأهتمَ بالوسائل التعليمية والبرامج المستخدمة من قبل المعاقين بصرياً مثل دراسة القحطاني (2007) .

وقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة :

1 – الاطلاع على المنهجية العلمية المستخدمة واختيار ما يناسب طبيعة الدراسة الحالية.

2 – الاطلاع على الجوانب التي ركزت عليها الدراسات السابقة ومتغيراتها .

3 – الاستفادة من أدوات البحث في الدراسات السابقة في تصميم أدوات البحث الحالي وتحديد أهم الجوانب والأبعاد التي يجب أن تغطيها هذه الأدوات .

4 – الاطلاع على النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة والمرتبطة بالبحث الحالي .

5 – تكوين فكرة عامة عن الأطر النظرية التي يجب أن تحتويها الدراسة الحالية .

موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة :

فمن خلال التعقيب على الدراسات السابقة نجد أن الدراسة الحالية لم يسبق تناولها في البيئة المحلية وهي كذلك جديدة في موضوعها من حيث الفئة التي تمَ تناولها بالدراسة الحالية وهي فئة الطلبة المعوقين بصرياً وتقييم برامجهم التعليمية من وجهة نظرهم والمشرفين عليهم ، وقد تتشابه في جوانب معينة مع الدراسات السابقة ولكنها تختلف في جوانب متعددة وفي مراحل إنجازها .

بالإضافة إلى الاعتماد على الملاحظة المباشرة وعقد المقابلات واللقاءات الجماعية سواء مع المعلمين أو الطلاب وذلك للاطلاع على الواقع الفعلي للبرامج التعليمية.

الفصل الرابع

منهج الدراسة وإجراءاتها

أولاً : منهج الدراسة

ثانياً : المجتمع الأصلي وعينة الدراسة

ثالثاً : أداة الدراسة

رابعاً : إجراءات تطبيق الدراسة

خامساً : الصعوبات التي واجهت الباحث في إعداده للدراسة

سادساً : المعالجة الإحصائية المستخدمة في الدراسة

يتناول هذا الفصل المنهج المتبع في الدراسة الحالية ، ووصف المجتمع الأصلي للدراسة وعينتها ، ويلقي الضوء على أداة الدراسة وكيفية بنائها والهدف منها والتحقق من شروطها السيكومترية ، ويوضح هذا الفصل أيضاً الإجراءات التطبيقية للدراسة ويعرض في نهايتها الأساليب والمعالجات الإحصائية التي تم استخدامها في بناء الأداة ومعالجة البيانات التي تم الحصول عليها للوصول إلى النتائج .

أولاً : منهج الدراسة

انطلاقاً من الهدف العام للدراسة الحالية وهو تقييم فاعلية البرامج التعليمية المقدمة للمعوقين بصرياً من وجهة نظرهم والمشرفين عليهم في الأبعاد التالية (المنهاج – الإدارة – البيئة التعليمية – الجو التربوي والتعاون بين المعلمين والأهل – الوسائل التعليمية وطرائق التدريس – المعلمين العاملين في المركز وإعدادهم) ، لذلك فإن دراسة هذا النوع تُعد من الدراسات الوصفية التحليلية ، لذلك استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي الذي يستخدم في الدراسات التي تستهدف رصد الواقع كما هو موجود على طبيعته دون تدخل في أثر المتغيرات الموجودة فيه ، لتحديد العلاقات التي يمكن أن تحدث بينها ، والتعرف على جميع جوانبها السلبية والإيجابية ، والظروف المحيطة بها ، فهو بذلك يعتبر جهداً علمياً منظماً للحصول على معلومات وبيانات لوصف الظاهرة موضوع الدراسة ، ويحللها ويفسرها ، ويربط بين مدلولاتها للوصول إلى استنتاجات تساهم في فهم الواقع وتطويره لتحقيق أفضل النتائج ، كما إن المنهج الوصفي التحليلي يتيح إمكانية الانتقاء العشوائي لعينة ممثلة لبنود الاستبانة ، كما يتيح إمكانية انتقاء أفراد من المجتمع الأصلي بطريقة (مقصودة أو عشوائية) ، والاستفادة من البيانات المستخلصة في تأسيس صدق وثبات أداة الدراسة وغير ذلك من الخصائص السيكومترية (Wiersma. W, 2004 , pp 15 – 17) .

ثانياً : المجتمع الأصلي وعينة الدراسة

- المجتمع الأصلي للدراسة : تكون المجتمع الأصلي للدراسة من جميع المعلمين العاملين في معهد المكفوفين بدمشق بالإضافة إلى جميع الطلاب الموجودين ، والجدولين (أ) & (ب) يوضحان الأعداد الموجودة في المعهد .

الجدول (أ) ويبين أعداد المعلمين المبصرين وغير المبصرين الموجودين في المعهد

الفئة	**المرحلة**		
	من الصف الأول الابتدائي حتى الصف الثاني الإعدادي	من الصف الثالث الإعدادي حتى الصف الثالث الثانوي	المجموع
معلمين مبصرين	17	5	22
معلمين غير مبصرين	19	11	30
المجموع	37	16	52

الجدول (ب) ويبين العدد الكلي للطلبة المعوقين بصرياً الموجودين في المعهد :

المرحلة	**العدد**
من الصف الأول الابتدائي حتى الصف الثاني الإعدادي	77
من الصف الثالث الإعدادي حتى الصف الثالث الثانوي	38
المجموع	115

- عينة الدراسة : تكونت عينة الدراسة من (40) معلماً ومعلمة يعملون في معهد المكفوفين بدمشق ينقسمون إلى (16) معلماً ومعلمة بالإضافة للمديرة وجميعهم مبصرون و (24) معلماً ومعلمة غير مبصرين ،وقد تمّ إشراك معلمين من المرحلة الابتدائية والمرحلة الإعدادية وذلك بغية زيادة أفراد العينة المدروسة ، وانطلاقاً من أن هذه الأبعاد المدروسة تهم جميع المعلمين والمراحل ، أما عينة الطلبة فقد بلغت (38) طالباً وطالبةً من الصف الثالث الإعدادي ومن طلبة المرحلة الثانوية ، وقد تمّ الاقتصار في عينة الطلبة على هذه المرحلة

وذلك لقدرة هذه المرحلة على التقييم الجيد سواء من ناحية العمر والمستوى التعليمي ، أو من ناحية عدد السنوات التي أمضوها في المعهد ، وقد تمَ اختيار العينة بطريقة مقصودة ومتيسرة.

- شروط اختيار العينة :

1 – أن يكون الطالب المعوق بصرياً قد أمضى سنتين على الأقل في معهد المكفوفين .

2 _ أن يتراوح عمر الطالب بين (15–18) سنة ، أي من الصف الثالث الإعدادي وحتى الصف الثالث الثانوي .

3 _ بالنسبة للمشرفين : أن يكونوا من المعلمين الذين يُدّرسون في المعهد ، أي تمّ استثناء الإداريين والموجهين ، وقد مضى على تعيينهم في المعهد عام على الأقل .

ثالثاً : أداة الدراسة

من أجل تحقيق الهدف من الدراسة وهو تقييم فاعلية البرامج التعليمية المقدمة للمعوقين بصرياً من وجهة نظرهم والمشرفين عليهم في معهد المكفوفين بدمشق قام الباحث ببناء أداة لتقييم فاعلية هذه البرامج التعليمية ، وقد تم تطوير هذه الأداة وفقاً للخطوات الآتية :

1- مراجعة الدراسات والأبحاث ذات الصلة التي تتعلق بمؤشرات ضبط جودة البرامج الخاصة التي تقدمها المؤسسات التعليمية للطلاب المعوقين بصرياً والاهتمام بهم ، كالدراسات الآتية : دراسة المعمري (2000) ، ودراسة الصمادي وأخرون (2001) ، ودراسة حمدان (2007) ، ودراسة الجهني (2013) .

2- تحديد الأبعاد والمكونات الأساسية للبرامج والخدمات التي تقدمها المؤسسات التعليمية التي تعنى بالمعوقين بصرياً ، حيث تم التوصل إلى سبعة أبعاد هي : المنهاج – الإدارة – البيئة التعليمية (خصائص المعهد) – الجو التربوي والتعاون بين المعلمين والأهل – الوسائل التعليمية – طرائق التدريس – المعلمين والعاملين في المركز وإعدادهم ،وهذه الأبعاد موضحة في أداتي الدراسة الموجهة لكل من المشرفين على الطلبة المعوقين بصرياً في الملحق رقم (2) ، والأداة الموجهة للطلاب المعوقين بصرياً في الملحق رقم (3) .

3- تمت صياغة الفقرات الخاصة بكل بُعد من هذه الأبعاد ، ومن ثم عرضها على مجموعة من المحكمين كما هو موضح في الملحق (1) ، لمعرفة آرائهم حول الأبعاد والفقرات ومدى مناسبتها ومدى ارتباطها بموضوع الدراسة ، حيث تم بناء استبانتين إحداهما موجهه للمعلمين في معهد المكفوفين والأخرى موجهه للطلاب في نفس المعهد ، حيث أن البنود هي نفسها تقريباً مع حذف بعض البنود من استبانة الطلاب لأنها غير مناسبة لهم، وتعديل في الأسلوب والعبارات لتتناسب معهم .

4- وقد تكونت أداة الدراسة بصورتها النهائية كما هو موضح في الملحقين (4) و(5) وبعد الأخذ بآراء المحكمين من (6) أبعاد أساسية و تضمنت (157) بنداً للمعلمين و(131) بنداً للطلاب ، وتمَ تحديد الاستجابة لكل فقرة من فقرات المقياس على مقياس ليكرت الثلاثي بحيث تمَ إعطاء : موافق (3 درجات) وموافق إلى حدٍ ما (2 درجة) وغير موافق (1 درجة) ، بحيث تكون الدرجة العظمى والدرجة الدنيا في التقييم لكل بعد من الأبعاد على النحو الآتي :

أ- بالنسبة لاستبانة المعلمين :

- بُعد المنهاج : ويتألف من (30) بنداً والدرجة العظمى لهذا البعد (30×3 = 90) والدرجة الدنيا له (30 ×1 = 30) .
- بُعد الإدارة : ويتألف من (23) بنداً والدرجة العظمى لهذا البعد (23 ×3=69) والدرجة الدنيا له (23 ×1=23) .
- بُعد البيئة التعليمية (خصائص المركز) : ويتألف من (23) بنداً والدرجة العظمى لهذا البعد (23 ×3=69) والدرجة الدنيا له (23 ×1=23) .
- بُعد الجو التربوي والتعاون بين المعلمين والأهل : ويتألف من (28) بنداً والدرجة العظمى له (28 ×3 = 84) والدرجة الدنيا له (28 ×1 = 28) .
- بُعد التقنيات التعليمية وطرائق التدريس : ويتألف من (31) بنداً والدرجة العظمى لهذا البعد (31 ×3 =93) والدرجة الدنيا له (31 ×1 =31) .

- بُعد المعلمين والعاملين في المعهد وإعدادهم : ويتألف من (22) بنداً والدرجة العظمى لهذا البعد (22×3 =66) والدرجة الدنيا له (22 ×1=22) .

ب- بالنسبة لاستبانة الطلاب :

- بُعد المنهاج : ويتألف من (24) بنداً والدرجة العظمى لهذا البعد (24×3 = 72) والدرجة الدنيا له (24 ×1 = 24) .
- بُعد الإدارة : ويتألف من (16) بنداً والدرجة العظمى لهذا البعد (16 ×3=48) والدرجة الدنيا له (16 ×1=16) .
- بُعد البيئة التعليمية (خصائص المعهد) : ويتألف من (22) بنداً والدرجة العظمى لهذا البعد (22 ×3=66) والدرجة الدنيا له (22 ×1=22) .
- بُعد الجو التربوي والتعاون بين المعلمين والأهل : ويتألف من (27) بنداً والدرجة العظمى له (27 ×3 = 81) والدرجة الدنيا له (27 ×1 = 27) .
- بُعد التقنيات التعليمية وطرائق التدريس : ويتألف من (30) بنداً والدرجة العظمى لهذا البعد (30 ×3 =90) والدرجة الدنيا له (30 ×1 =30) .
- بُعد المعلمين والعاملين في المعهد وإعدادهم : ويتألف من (12) بنداً والدرجة العظمى لهذا البعد (12×3 =36) والدرجة الدنيا له (12 ×1=12) .

وبالتالي فإن أعلى درجة ممكن أن يحصل عليها المفحوص على الأبعاد كلها هي :

أ- بالنسبة للمعلمين (157 ×3 = 471)

ب- بالنسبة للطلاب (131 ×3 =393)

وأدنى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص هي :

أ – بالنسبة للمعلمين (157 ×1 =157)

ب- بالنسبة للطلاب (131 ×1 = 131)

- **أهداف الاستبانة :**

أ – الهدف العام : تقييم فاعلية البرامج التعليمية المقدمة للمعوقين بصرياً من وجهة نظرهم والمشرفين عليهم في أبعاد (المنهاج – الإدارة – البيئة التعليمية – الجو التربوي والتعاون بين المعلمين والأهل – التقنيات التعليمية وطرائق التدريس – المعلمين والعاملين في المعهد وإعدادهم) .

ب – الأهداف الفرعية :

- تقييم فاعلية البرامج التعليمية المقدمة للمعوقين بصرياً من وجهة نظرهم والمشرفين عليهم في الأبعاد الآتية :

1– بُعد المنهاج ويتضمن هذا البعد (الهدف العام للمنهاج – محتوى المنهاج – مدى ملائمته مع حاجات وقدرات وميول الطلاب – صعوبته وسهولته – مدى الاستفادة منه في الحياة العملية – منهاج عام أو خاص أو معدل – لغة الكتاب – حجم المنهاج) .

2 – بُعد الإدارة ويتضمن هذا البعد (مؤهلات وخبرات الإدارة – نشاط الإدارة ومساعيها – تعاون الإدارة مع المعلمين والأهل والطلاب – الخدمات التي تقدمها في مجال تحسين العملية التعليمية)

3 – بُعد البيئة التعليمية (خصائص المعهد) يتضمن هذا البعد (مدى ملائمة المبنى من حيث الصفوف والسلالم والتصميم العام – مدى توفر المساحات الكافية والملاعب المناسبة لممارسة الأنشطة – مدى توفر الأدوات والوسائل التي تساعد في تحسين العملية التعليمية – تصميم الحمامات ومدى توفر المياه – مدى مناسبة موقعة من حيث سهولة الوصول إليه والضجيج) .

4 – بُعد الجو التربوي والتعاون بين المعلمين والأهل ويتضمن هذا البعد (التعاون بين المعلمين والطلاب – التعاون بين المعلمين مع بعضهم البعض – التعاون بين المعلمين والأهل – تعامل الطلاب مع بعضهم البعض – الجو الاجتماعي العام في المعهد – المشاركة الأسرية في العملية التعليمية – الروح المعنوية للمعلمين) .

5 – بُعد التقنيات التعليمية وطرائق التدريس ويتضمن هذا البعد (مدى وجود التقنيات التعليمية –مناسبتها للمنهاج – تصميمها – أنواعها – طرائق التدريس المتبعة – مناسبة التقنيات لطريقة التدريس – التنويع في الطرائق والأنشطة التوضيحية – ملائمة الطريقة للمنهاج وللوقت) .

6 – بُعد المعلمين العاملين في المعهد وإعدادهم ويتضمن هذا البعد (مؤهلات وخبرات المعلمين الدورات التدريبية سواء في طرائق التدريس والتعامل مع هذه الفئة أو على الأدوات والتقنيات التعليمية – الخبرة العملية – إلمامه بحاجات المعوقين بصرياً النفسية والتربوية وتلبيتها– مرحلة إعداده في الجامعة) .

- **الخصائص السيكومترية للأداة :**

1– **صدق الاستبيان :**

جرى التحقق من صدق الأداة باستخدام عدة أنواع من الصدق وهي : صدق المحتوى (المحكمين) و الصدق البنيوي بطريقة الاتساق الداخلي ، والصدق التمييزي .

- **صدق المحتوى (المحكمين)** Content Validity :

ويطلق عليه صدق المضمون أو صدق التعريف (Content Validity) والاهتمام الأساسي له هو تحديد فيما إذا كان المجال السلوكي لأداة القياس (اختبار أو مقياس أو استبانة ....الخ) محدداً بشكل واضح ، وممثلاً بهيئة مجموعة بنود مناسبة ، ويتم ذلك بالاستعانة بخبراء أو (محكمين) لتقدير مدى تمثيل البنود لنطاق سلوكي محدد يفترض مصمم الأداة أنه يعمل على روزه وتقدير مدى توفره أو عدم توفره لدى فئة محددة من الأفراد ، بإجراء فحص منظم لتعليمات التطبيق ، والبنود ، وطريقة التطبيق ، والتصحيح ، والتوفيق بين آراء وملاحظات جميع المحكمين بصورة متوازنة لكل بند ولكل مجال فرعي ضمن أداة القياس من حيث الصياغة اللغوية ومدى احتواء البنود على جانب معين من السمة المطلوب قياسها ، وفي هذا الإجراء أهمية بالغة لتقدير مدى اتفاق الأهداف والتعريفات الإجرائية مع محتوى بنود أداة القياس (Cohen , R . J . , & Swerdlik , M.E.,2005 , PP222-224

وفي الدراسة الحالية وبعد دراسة المحتوى الذي يجب أن تتضمنه الاستبانة دراسة تفصيلية من خلال تحليل مضمون الاستبانات المستخدمة في الدراسات السابقة الشبيهة في بعض جوانبها بالدراسة الحالية ومن خلال الزيارة الميدانية لمعهد المكفوفين بدمشق وما تم جمعه من بيانات عنه وبالاستناد إلى خبرة الباحث ، تم تنظيم الاستبانة بصورتها الأولى لتلائم شكلاً ومضموناً الهدف العام والأهداف الفرعية للدراسة الحالية وذلك من حيث عدد البنود ومحتواها، وكانت الصورة الأولية للاستبانة تتضمن (125) بنداً للمعلمين و(118) بنداً للطلاب ، كما هو موضح في الملحقين (2-3)في الصورة الأولية لأداة الدراسة موزعة على (7) أبعاد كما يلي :

1- بُعد المنهاج : ويتكون من (22) بنداً للمعلمين & (20) بنداً للطلاب .
2- بُعد الإدارة : ويتكون من (19) بنداً للمعلمين & (19) بنداً للطلاب .
3- بُعد البيئة التعليمية (خصائص المركز): ويتكون من (13) بنداً للمعلمين & (17) بنداً للطلاب .
4- بُعد الجو التربوي والتعاون بين الأهل والمعلمين : ويتكون من (27) بنداً للمعلمين & (28) بنداً للطلاب .
5- بُعد التقنيات التعليمية : ويتكون من (5) بنداً للمعلمين & (6) بنداً للطلاب .
6- بُعد طرائق التدريس : ويتكون من (19) بنداً للمعلمين & (18) بنداً للطلاب .
7- بُعد المعلمين والعاملين في المركز وإعدادهم : ويتكون من (20) بنداً للمعلمين & (10) بنداً للطلاب .

وتتم الإجابة على بنود الاستبانة بصورتها الأولية كما هو موضح في الملحقين (2 و 3) بأن يضع المعلم أو الطالب إشارة (√) أمام كل بند وتحت الدرجة التي تعبر (برأيه) عن مدى انطباقها على محتوى كل بند ، وفق تدرج رباعي التصميم (موافق بشدة وتأخذ الدرجة 4 ، موافق وتأخذ الدرجة 3 ، غير موافق وتأخذ الدرجة 2 ، غير موافق أبداً وتأخذ الدرجة 1) .

وبعد هذه الخطوة تم عرض أداة الدراسة بصورتها الأولية على (6) محكمين من أعضاء الهيئة التدريسية في قسم (التربية الخاصة ، والمناهج التربوية وطرائق التدريس ، و التقويم والقياس) في كلية التربية في جامعة دمشق (الملحق رقم 1)، وذلك بغرض الاستفادة من آرائهم ومقترحاتهم حول درجة وضوح الفقرات وسلامة صياغتها ودقتها ، ودرجة ملائمة الأبعاد والفقرات لموضوع الدراسة الحالية ودرجة توافق كل فقرة مع البُعد الذي يرتبط به والاستفادة من أية تعديلات أو مقترحات أخرى .

وتم تلخيص ملاحظات المحكمين في النقاط الآتية :

- إعادة صياغة بعض العبارات لعدم وضوحها : مثل البنود (1−2) في بعد المنهاج ، والبند (2) في بعد المعلمين والعاملين في المعهد ، والبنود (1،20) في بعد الجو التربوي والتعاون بين المعلمين والأهل .
- تعديل بعض العبارات بما يناسب البيئة المحلية : حيث تمَ تعديل وإعادة صياغة معظم البنود في الاستبانة الموجهة للطلبة المعوقين بصرياً لتتناسب مع مستواهم التعليمي والفكري . واعتماد مصطلح (معهد) بدل من مصطلح (مركز أو مدرسة) وذلك بسبب اعتماد هذه التسمية من قبل وزارة الشؤون الاجتماعية .
- إضافة بعض البنود : مثل البنود من (24) وحتى (30) في بعد المنهاج ، والبنود من (19) حتى (22) في بعد الإدارة ، والبنود (7) حتى (10) في بعد التقنيات التعليمية وطرائق التدريس ،والبنود (19−22) في بعد المعلمين والعاملين في المعهد وإعدادهم ،والبنود من (17) حتى (22) في بعد البيئة التعليمية (خصائص المعهد) ،
- حذف بعض البنود : مثل البنود (10−12−14−15−16−23) في بعد الإدارة ، والبنود (9−10−11) في بعد المعلمين والعاملين في المعهد .
- فصل بعض العبارات لأنها تضم أكثر من مؤشر : مثل البنود (6−12) في بعد المنهاج .
- دمج بعض الأبعاد ضمن بُعد واحد : مثل دمج بعد الوسائل التعليمية مع بعد طرائق التدريس ليصبحا ضمن بعد واحد .

وقد أخذ الباحث بالتعديلات والملاحظات المقدمة من قبل المحكمين ويوضح الملحق (4-5) عبارات وبنود الأداة وصورتها النهائية بعد عرضها على المحكمين .

- تغيير بدائل الإجابة من رباعية إلى ثلاثية البدائل .

الصدق البنيوي بطريقة الاتساق الداخلي Internal Consistency Validity:

صدق الاتساق الداخلي هو من أهم أنواع الصدق التي يمكن استخدامها للتحقق من صدق الاستبيان، ويرتبط بالتحقق من الاتساق بين مفردات الاستبيان ومدى ارتباطها بالدرجة الكلية. وقد تم تطبيق الاستبيان على عينة الصدق والثبات البالغة (30) معلماً ومعلمةً من المبصرين وغير المبصرين في معهد المكفوفين بدمشق ، وللتحقق من هذه الطريقة، تم القيام بعدة خطوات، هي:

(1) **ارتباط كل بند من بنود الاستبيان بالدرجة الكلية للبعد الفرعي:** والجدول رقم (1) يبين معاملات الارتباط الناتجة.

جدول (1): يبين معاملات الارتباط بين كل بند مع الدرجة الكلية للبعد الفرعي.

المنهاج				الإدارة				البيئة التعليمية (خصائص المعهد)			
البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط
1	.65**	16	.50**	1	.66**	16	.45**	1	.32*	16	.26*
2	.50**	17	.69**	2	.57**	17	.71**	2	.58**	17	.43**
3	.70**	18	.61**	3	.41**	18	.66**	3	.45**	18	.46**
4	.50**	19	.28*	4	.48**	19	.64**	4	.46**	19	.43**
5	.58**	20	.22*	5	.61**	20	.72**	5	.64**	20	.38*
6	.74**	21	.55**	6	.52**	21	.53**	6	.54**	21	.36*
7	.37**	22	.21*	7	.41**	22	.63**	7	.49**	22	.33*
8	.81**	23	.63**	8	.76**	23	.74**	8	.42**	23	.65**
9	.36**	24	.58**	9	.44**	-	-	9	.67**	-	-

10	.32**	25	.41**	10	.62**	-	-	10	.59**	-	-
11	.37*	26	.26*	11	.51**	-	-	11	.48**	-	-
12	.64**	27	.39*	12	.64**	-	-	12	.69**	-	-
13	.55**	28	.39*	13	.29*	-	-	13	.58**	-	-
14	.56**	29	.51**	14	.42**	-	-	14	.46**	-	-
15	.22**	30	.36**	15	.43**	-	-	15	.39*	-	-

الجو التربوي والتعاون بين المعلمين والآباء				التقنيات التعليمية وطرائق التدريس				المعلمين والعاملين في المعهد وإعدادهم			
البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط
1	.53**	17	.55**	1	.25*	17	.21**	1	.43**	17	.51*
2	.48**	18	.52**	2	.27*	18	.46**	2	.47**	18	.23*
3	.67**	19	.68**	3	.39*	19	.64**	3	.77**	19	.24*
4	.59**	20	.79**	4	.21*	20	.64**	4	.54**	20	.50**
5	.53**	21	.54**	5	.27*	21	.52**	5	.54**	21	.20*
6	.65**	22	.60**	6	.27*	22	.63**	6	.34**	22	.67**
7	.62**	23	.54**	7	.38*	23	.78**	7	.57**	-	-
8	.53**	24	.58**	8	.47**	24	.55**	8	.61**	-	-
9	.49**	25	.68**	9	.39*	25	.61**	9	.42**	-	-
10	.63**	26	.53**	10	.50**	26	.61**	10	.55**	-	-
11	.32**	27	.58**	11	.31*	27	.27*	11	.21*	-	-
12	.69**	28	.62**	12	.57**	28	.45**	12	.43**	-	-

13	.47**	-	-	13	.30*	29	.64**	13	.32*	-	-
14	.31*	-	-	14	.39*	30	.54**	14	.21*	-	-
15	.40**	-	-	15	.22*	31	.63**	15	.25*	-	-
16	.39*	-	-	16	.22*	-	-	16	.57**	-	-

** دال عند مستوى الدلالة 0.01 /* دال عند مستوى الدلالة 0.05

يتبين من الجدول السابق وجود ارتباط بين كل بند مع الدرجة الكلية للأبعاد الفرعية، وهذه الارتباطات تتراوح بين (.21-.81) وهي موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05.

(2) ارتباط الأبعاد الفرعية مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية: والجدول رقم (2) يبين معاملات الارتباط الناتجة.

جدول (2): يبين ارتباط الأبعاد الفرعية مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية.

	المنهاج	الإدارة	البيئة التعليمية (خصائص المعهد)	الجو التربوي والتعاون بين المعلمين والآباء	التقنيات التعليمية وطرائق التدريس	المعلمين والعاملين في المعهد وإعدادهم	الدرجة الكلية
المنهاج	-	.41**	.56**	.32*	.39**	.43**	.70**
الإدارة	-	-	.54**	.57**	.30*	.58**	.75**
البيئة التعليمية (خصائص المعهد)	-	-	-	.53**	.47**	.59**	.80**
الجو التربوي والتعاون بين المعلمين والآباء	-	-	-	-	.69**	.42**	.80**
التقنيات التعليمية وطرائق التدريس	-	-	-	-	-	.40**	.72**
المعلمين والعاملين في المعهد وإعدادهم	-	-	-	-	-	-	.72**
الدرجة الكلية	-	-	-	-	-	-	-

** دال عند مستوى الدلالة 0.01 /* دال عند مستوى الدلالة 0.05

يتبين من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط بين كل من درجات الأبعاد الفرعية مع بعضها البعض، وبينها وبين الدرجة الكلية للاختبار ككل موجبة ودال إحصائياً وتتراوح بين (.30-.80).

الصدق التمييزي:

طبق الاستبيان على عينة الصدق والثبات المؤلفة من (30) معلم ومعلمة، ثم حسبت درجاتهم، ورتبت تنازليا، وتم أخذ أعلى 25% منها وأدنى 25%، ثم حسب متوسطات هاتين المجموعتين وانحرافهما المعياري، واستخدمت اختبار ت ستودنت لبيان دلالة الفروق بين المتوسطين على الأبعاد الفرعية والجدول رقم (3) يوضح الفرق بين هاتين المجموعتين:

جدول (3): يبين المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ودلالتها

الاستبيان	العدد	الفئة العليا(8)		الفئة الدنيا(8)		ت-ستودنت	مستوى الدلالة	القرار
		م	ع	م	ع			
المنهاج	30	77.12	2.74	46.37	4.06	17.71	.000	دال**
الإدارة	30	61.87	4.25	35.5	4.24	12.41	.000	دال**
البيئة التعليمية (خصائص المعهد)	30	53.75	3.88	31.25	2.49	13.79	.000	دال**
الجو التربوي والتعاون بين المعلمين والآباء	30	72.37	3.96	42.25	6.11	11.69	.000	دال**
التقنيات التعليمية وطرائق التدريس	30	74.62	4.2	51	7.03	8.15	.000	دال**
المعلمين والعاملين في المعهد وإعدادهم	30	52.37	4.62	34.75	2.49	9.48	.000	دال**
الدرجة الكلية	30	367.75	24.41	257.25	25.57	8.83	.000	دال**

يتضح من الجدول السابق أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين، وهذه الفروق لصالح الفئة العليا.

2- ثبات الاستبيان:

تم التحقق من الثبات باستخدام طرائق التجزئة النصفية والفا-كرو نباخ.

التجزئة النصفية Split Half:

تم حساب الثبات بهذه الطريقة على عينة الصدق والثبات المؤلفة من (30) معلماً ومعلمةً عن طريق معامل سيبرمان- براون والجدول رقم (4) يوضح معاملات الثبات للاختبار.

جدول (4): يبين معاملات الثبات باستخدام معامل سيبرمان- براون

الاستبيان	سيبرمان براون
المنهاج	.95
الإدارة	.92
البيئة التعليمية (خصائص المعهد)	.84
الجو التربوي والتعاون بين المعلمين والآباء	.92
التقنيات التعليمية وطرائق التدريس	.88
المعلمين والعاملين في المعهد وإعدادهم	.82
الدرجة الكلية	.96

يتبين من الجدول السابق أن درجات التجزئة النصفية تتراوح بين (.82-.96) وتدل على درجة ثبات ممتازة.

- **ألفا كرونباخ Internal Consistency:**

تم حساب الثبات عن طريق معامل ألفا كرو نباخ Cronbach's alpha على عينة الصدق والثبات المؤلفة من (30) معلماً ومعلمة. والجدول رقم (5) يوضح معاملات ثبات ألفا كرو نباخ للاختبار.

جدول (5): يبين معاملات الثبات باستخدام طريقة معامل ألفا كرونباخ

الاستبيان	معامل ألفا كرونباخ
المنهاج	.89
الإدارة	.90
البيئة التعليمية (خصائص المعهد)	.85
الجو التربوي والتعاون بين المعلمين والآباء	.91
التقنيات التعليمية وطرائق التدريس	.83
المعلمين والعاملين في المعهد وإعدادهم	.78
الدرجة الكلية	.95

يتضح من الجدول السابق أن قيم معامل ألفا كرو نباخ تتراوح بين (.78-.95) وتدل على درجة ثبات من جيدة جداً إلى ممتازة.

الدراسة السيكومترية:

- صدق وثبات استبيان الطلاب المعوقين بصرياً:

- صدق الاستبيان:

جرى التحقق من صدق الاستبيان باستخدام عدة أنواع من الصدق، وهي صدق المحتوى، والصدق البنيوي بطريقة الاتساق الداخلي، والصدق التمييزي.

صدق المحتوى Content Validity:

قام الباحث بعرض الاستبيان على (6) من السادة المحكمين من أعضاء الهيئة التدريسية في قسم (التربية الخاصة ، المناهج التربوية وطرائق التدريس ، التقويم والقياس) في كلية التربية بجامعة دمشق، وذلك لتعرف مدى صلاحيتها في تحقيق أهداف البحث، وللحكم على مدى وضوح الصياغة اللغوية للتعليمات والبنود، وكذلك مدى ارتباط كل بند بالبعد الذي وضع له. وبعد ذلك قام الباحث بإجراء التعديلات اللازمة على بنود الاستبانة في ضوء مقترحات السادة المحكمين وأصبحت قابلة للتطبيق.

الصدق البنيوي بطريقة الاتساق الداخلي Internal Consistency Validity:

صدق الاتساق الداخلي هو من أهم أنواع الصدق التي يمكن استخدامها للتحقق من صدق الاستبيان، ويرتبط بالتحقق من الاتساق بين مفردات الاستبيان ومدى ارتباطها بالدرجة الكلية. وقد تم تطبيق الاستبيان على عينة الصدق والثبات البالغة (30) طالب من المكفوفين في محافظة دمشق، وللتحقق من هذه الطريقة، تم القيام بعدة خطوات، هي:

(1) **ارتباط كل بند من بنود الاستبيان بالدرجة الكلية للبعد الفرعي:** والجدول رقم (6) يبين معاملات الارتباط الناتجة.

جدول (6): يبين معاملات الارتباط بين كل بند مع الدرجة الكلية للبعد الفرعي.

المنهاج				الإدارة				البيئة التعليمية (خصائص المعهد)			
البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط
1	.68**	13	.44**	1	.40*	13	.68**	1	.54**	13	.47**
2	.25*	14	.37*	2	.73**	14	.62**	2	.48**	14	.29*

3	.43**	15	.24*	3	.67**	15	.55**	3	.22*	15	.25*
4	.29*	16	.46**	4	.65**	16	.35*	4	.52**	16	.22*
5	.36*	17	.33**	5	.46**		-	5	.44**	17	.23*
6	.22*	18	.47**	6	.44**		-	6	.20*	18	.36*
7	.24*	19	.48**	7	.42**	-	-	7	.45**	19	.44**
8	.33*	20	.30*	8	.47**	-	-	8	.25*	20	.49**
9	.28*	21	.36*	9	.30*	-	-	9	.42**	21	.27*
10	.39*	22	.32**	10	.33*	-	-	10	.46**	22	.36*
11	.20*	23	.26*	11	.27*	-	-	11	.59**	-	-
12	.33*	24	.46**	12	.40*	-	-	12	.57**	-	-
الجو التربوي والتعاون بين المعلمين والآباء				التقنيات التعليمية وطرائق التدريس				المعلمين والعاملين في المعهد وإعدادهم			
البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط
1	.35**	15	.23*	1	.54**	15	.41*	1	.26*	-	-
2	.32*	16	.29*	2	.22*	16	.23*	2	.27*	-	-
3	.52**	17	.24*	3	.36*	17	.32*	3	.47**	-	-
4	.34*	18	.35*	4	.39*	18	.29*	4	.51**	-	-
5	.71**	19	.56*	5	.44**	19	.40*	5	.65**	-	-
6	.46**	20	.49**	6	.38*	20	.28*	6	.61**	-	-
7	.41**	21	.43**	7	.30*	21	.38**	7	.34*	-	-
8	.55**	22	.32*	8	.55**	22	.44**	8	.25*	-	-

9	.22*	23	.28*	9	.22*	23	.23*	9	.30*	-	-
10	.27*	24	.45**	10	.23*	24	.60**	10	.48**	-	-
11	.39*	25	.59**	11	.35*	25	.44**	11	.30*	-	-
12	.43**	26	.62**	12	.21*	26	.53**	12	.61*	-	-
13	.38*	27	.45**	13	.45**	27	.56**	-	-	-	-
14	.36*	-	-	14	.50**	-	-	-	-	-	-

**** دال عند مستوى الدلالة 0.01 /* دال عند مستوى الدلالة 0.05**

يتبين من الجدول السابق وجود ارتباط بين كل بند مع الدرجة الكلية للأبعاد الفرعية، وهذه الارتباطات تتراوح بين (20.–73.) وهي موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05.

(2) ارتباط الأبعاد الفرعية مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية: والجدول رقم (7) يبين معاملات الارتباط الناتجة.

جدول (7): يبين ارتباط الأبعاد الفرعية مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية.

	المنهاج	الإدارة	البيئة التعليمية (خصائص المعهد)	الجو التربوي والتعاون المعلمين والآباء	التقنيات التعليمية وطرائق التدريس	المعلمين والعاملين المعهد وإعدادهم	الدرجة الكلية
المنهاج	–	.47**	.38**	.42**	.40*	.25*	.61**
الإدارة	–	–	.66**	.74**	.71**	.53**	.86**
البيئة التعليمية (خصائص المعهد)	–	–	–	.62**	.53**	.71**	.80**
الجو التربوي والتعاون بين المعلمين والآباء	–	–	–	–	.73**	.66**	.89**
التقنيات التعليمية وطرائق التدريس	–	–	–	–	–	.56**	.83**

المعلمين والعاملين في المعهد وإعدادهم	–	–	–	–	–	–	.75**
الدرجة الكلية	–	–	–	–	–	–	–

** دال عند مستوى الدلالة 0.01 /* دال عند مستوى الدلالة 0.05

يتبين من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط بين كل من درجات الأبعاد الفرعية مع بعضها البعض، وبينها وبين الدرجة الكلية للاختبار ككل موجبة ودال إحصائياً وتتراوح بين (25.–89.).

الصدق التمييزي:

طبق الاستبيان على عينة الصدق والثبات المؤلفة من (30) طالب وطالبة ، ثم حسبت درجاتهم، ورتبت تنازليا، وتم أخذ أعلى 25% منها وأدنى 25%، ثم حسب متوسطات هاتين المجموعتين وانحرافهما المعياري، واستخدمت اختبار ت ستودنت لبيان دلالة الفروق بين المتوسطين على الأبعاد الفرعية والجدول رقم (8) يوضح الفرق بين هاتين المجموعتين:

جدول (8): يبين المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ودلالتها

الاستبيان	العدد	الفئة العليا(8)		الفئة الدنيا(8)		ت ستودنت	مستوى الدلالة	القرار
		م	ع	م	ع			
المنهاج	30	63.5	1.3	50	4.3	8.47	.000	دال**
الإدارة	30	42.62	1.59	29.37	3.99	8.7	.000	دال**
البيئة التعليمية (خصائص المعه	30	53.37	1.84	39.87	4.51	7.82	.000	دال**
الجو التربوي والتعاون المعلمين والآباء	30	69.25	1.83	52.37	9.73	4.81	.000	دال**
التقنيات التعليمية وطرائق التدريس	30	59.5	1.06	46.12	4.99	7.4	.000	دال**
المعلمين والعاملين في المعهد وإعدادهم	30	29.87	.99	20.62	2.61	9.35	.000	دال**
الدرجة الكلية	30	309.25	4.83	247.87	32.02	5.36	.000	دال**

يتضح من الجدول السابق أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين، وهذه الفروق لصالح الفئة العليا.

2- ثبات الاستبيان:

تم التحقق من الثبات باستخدام طرائق التجزئة النصفية والفا-كرونباخ.

التجزئة النصفية Split Half:

تم حساب الثبات بهذه الطريقة على عينة الصدق والثبات المؤلفة من (30) طالب عن طريق معامل سبيرمان- براون والجدول رقم (9) يوضح معاملات الثبات للاختبار.

جدول (9): يبين معاملات الثبات باستخدام معامل سبيرمان- براون

الاستبيان	سبيرمان براون
المنهاج	.81
الإدارة	.81
البيئة التعليمية (خصائص المعهد)	.76
الجو التربوي والتعاون بين المعلمين والآباء	.85
التقنيات التعليمية وطرائق التدريس	.81
المعلمين والعاملين في المعهد وإعدادهم	.68
الدرجة الكلية	.95

يتبين من الجدول السابق أن درجات التجزئة النصفية تتراوح بين (.68-.95) وتدل على درجة ثبات من جيدة إلى ممتازة.

ألفا كرونباخ Internal Consistency:

تم حساب الثبات عن طريق معامل ألفا كرونباخ Cronbach's alpha على عينة الصدق والثبات المؤلفة من (30) طالب. والجدول رقم (10) يوضح معاملات ثبات ألفا كرونباخ للاختبار.

جدول (10): يبين معاملات الثبات باستخدام طريقة معامل ألفا كرونباخ

الاستبيان	معامل ألفا كرونباخ
المنهاج	.69
الإدارة	.71
البيئة التعليمية (خصائص المعهد)	.70
الجو التربوي والتعاون بين المعلمين والآباء	.77
التقنيات التعليمية وطرائق التدريس	.77
المعلمين والعاملين في المعهد وإعدادهم	.63
الدرجة الكلية	.91

يتضح من الجدول السابق أن قيم معامل ألفا لكرونباخ تتراوح بين (.63-.91) وتدل على درجة ثبات من جيدة إلى ممتازة.

رابعاً : إجراءات تطبيق الدراسة

قام الباحث بالإجراءات التالية لإتمام الدراسة

- مراجعة الأدبيات النظرية المرتبطة بالإعاقة البصرية والاطلاع على الدراسات السابقة العربية والأجنبية التي تمحورت حول تقييم فاعلية مراكز التربية الخاصة بشكل عام وتقييم فاعلية المراكز والبرامج التربوية والتعليمية المقدمة للمعوقين بصرياً بشكل خاص .
- التوجه لوزارة الشؤون الاجتماعية للتزود بقائمة تتضمن مراكز التربية الخاصة التي تعنى بالمعاقين بصرياً في سوريا ، والحصول على تسهيل مهمة من الوزارة لتسهيل تطبيق الجانب العملي للدراسة في المعهد .
- إعداد الصورة الأولية لأداة الدراسة ومناقشتها مع المشرف .
- التحقق من الشروط السيكومترية لاداه الدراسة من خلال تحكيمها من قبل مجموعة من المحكمين ، وتطبيقها على عينة من المعلمين والطلاب في معهد المكفوفين والخروج بالصورة النهائية لأداة الدراسة .
- اختيار عينة الدراسة وهي عينة مقصودة تضمنت المعلمين والطلاب من الصف الثالث الإعدادي حتى الثالث الثانوي في معهد المكفوفين بدمشق .
- تطبيق أداة الدراسة على العينة التي تم اختيارها وذلك في الفصل الدراسي الثاني من العام 2016 .
- تفريغ البيانات التي تم الحصول عليها من جراء التطبيق ، ومن ثم معالجتها إحصائيا للتوصل إلى النتائج النهائية للدراسة وتحليلها .
- مناقشة النتائج التي تم التوصل إليها وتفسيرها في ضوء واقع المعهد وخدماته ومتطلباته والدراسات السابقة ، والتوصل لبعض التوصيات المقترحة التي يرجى أن يكون لها دور في تحسين البرامج التعليمية المقدمة للمعوقين بصرياً .

الصعوبات التي واجهت الباحث في إعداده للدراسة :

_ تأخير صدور وتوقيع تسهيل المهمة لتطبيق الاستبانة من قبل وزارة الشؤون الاجتماعية ورفض إدارة المعهد البدء بالتطبيق من دون تسهيل المهمة .

_ عدم وجود مكان هادئ لتطبيق الأداة وكثرة الفوضى والضجيج مما أثّر على إجابات أفراد العينة .

_ خوف بعض الطلبة من الإجابة والتردد في بعضها مما أعطى إجابات قد تكون غير صحيحة بالرغم من تطمينات الباحث لهم بالسرية التامة وتحويل إجاباتهم إلى جداول إحصائية .

–عدم القدرة على تطبيق المقياس بطريقة برايل رغم تجهيزه بهذه الطريقة بمساعدة مختص وذلك لعدم قدرة معظم أفراد العينة القراءة والكتابة بهذه الطريقة .

خامساً : المعالجة الإحصائية المستخدمة في الدراسة

اعتمد الباحث في التحقق من الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة وفي تحليل نتائج أسئلة الدراسة وفرضياتها على البرنامج الحاسوبي (Spss) ، حيث استخدم الأساليب والطرائق الإحصائية التالية :

- المتوسطات الحسابية والرتبية والانحراف المعياري والوزن النسبي لإجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة وأبعادها الأساسية .
- معامل الارتباط بيرسون ، ومعادلة ألفا كرومباخ ومعادلة سبيرمان – براون للتحقق من صدق وثبات أداة الدراسة .
- Tستودنت لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات المعلمين المبصرين والمكفوفين بالنسبة لأبعاد الدراسة الأساسية ولكل بُعد من أبعادها .
- البرنامج (Excel) لتفريغ النتائج ولتوضيحها عن طريق الرسوم البيانية .

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

أولاً: تحليل نتائج السؤال الأول ومناقشتها

ثانياً: تحليل نتائج السؤال الثاني ومناقشتها

ثالثاً: تحليل نتائج السؤال الثالث ومناقشتها

رابعاً: التوصيات والمقترحات

مقدمة :

يتناول هذا الفصل تحليل نتائج أسئلة الدراسة من حيث الإجابة على كل سؤال من الأسئلة ومن ثم مناقشة هذه النتائج والخروج بالتوصيات المقترحة .

أولاً – تحليل نتائج السؤال الأول ومناقشتها :

السؤال الأول : ما درجة تقييم فاعلية البرامج التعليمية المقدمة للمعوقين بصرياً من وجهة نظر المشرفين عليهم على المقياس المُعد ككل وعلى كل بعد من أبعاده ؟

لتحديد درجة تقييم فاعلية البرامج التعليمية المقدمة للمعوقين بصرياً من وجهة نظر المشرفين عليهم، تم إعطاء إجابات المعلمين على استبانة تقييم فاعلية البرامج التعليمية المقدمة للمعوقين بصرياً قيماً متدرجة وفقاً لمقياس ليكرت ثلاثي كما هو موضح سابقاً في تصحيح الاستبانة وتم حساب طول الفئة على النحو الآتي:

- حساب المدى وذلك بطرح أكبر قيمة في المقياس من أصغر قيمة (3-1=2).
- حساب طول الفئة وذلك بتقسيم المدى وهو (2) على عدد الفئات (3)
  $2 \div 3 = 0.66$ (طول الفئة).

إضافة طول الفئة وهو (0.66) إلى أصغر قيمة في المقياس وهي (1)، وذلك للحصول على الفئة الأولى، لذا كانت الفئة الأولى (من 1 إلى 1.66)، ثم إضافة طول الفئة إلى الحد الأعلى من الفئة الأولى، وذلك للحصول على الفئة الثانية وهكذا للوصول إلى الفئة الأخيرة.
واستناداً إلى قاعدة التقريب الرياضي يمكن التعامل مع قيم المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين كما هو مبين في الجدول الآتي:

الجدول(11) يبين فئات قيم المتوسط الحسابي(الرتبي) ودرجة تقييم فاعلية البرامج التعليمية الموافق لها

فئات قيم المتوسط الحسابي	درجة تقييم فاعلية البرامج التعليمية
من 1 –1.66	منخفض
أكبر من 1.66 – 2.32	متوسط

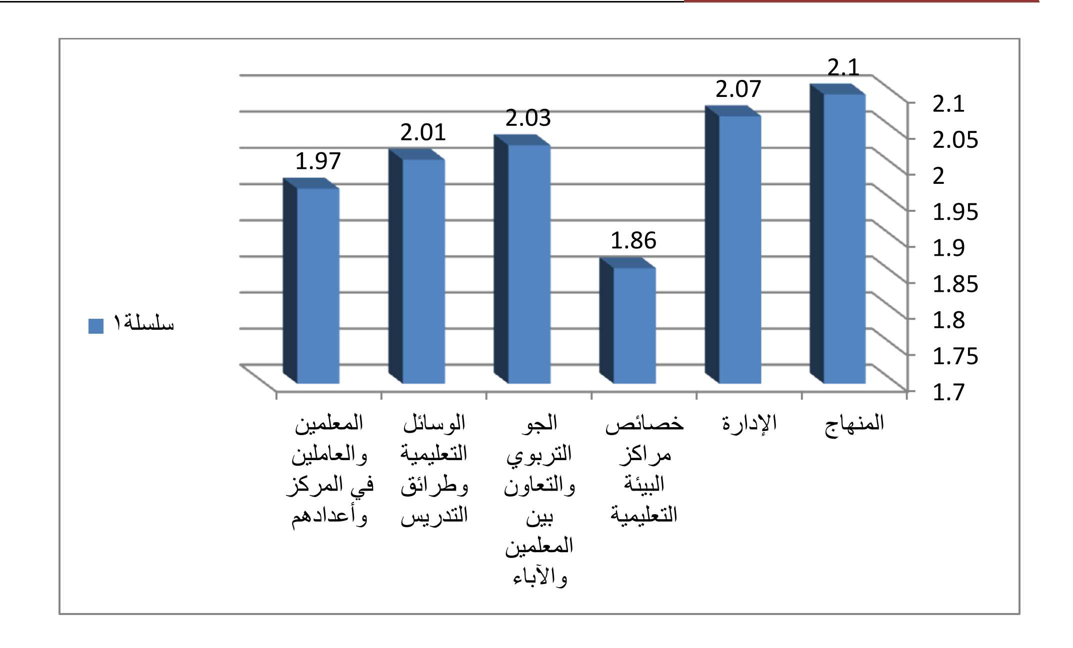
أكبر من 2.32 – 3	عالي

و للتحقق من سؤال البحث تمَّ حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والوزن النسبي لدرجات المعلمين على استبانة فاعلية البرامج التعليمية المقدمة للمعوقين بصرياً وأبعادها الفرعية كما هو موضح في الجدول (12).

الجدول (12) يبيّن المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين على الدرجة الكلية لاستبانة فاعلية البرامج التعليمية المقدمة للمعوقين بصرياً وأبعادها الفرعية.

	البعد	عدد البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة تقييم فاعلية البرامج التعليمية المقدمة للمعوقين بصرياً
1	المنهاج	30	2.10	.74	70	متوسط
2	الإدارة	23	2.07	.74	69	متوسط
3	البيئة التعليمية (خصائص المعهد)	23	1.86	.72	62	متوسط
4	الجو التربوي والتعاون بين المعلمين والآباء	28	2.03	.69	67	متوسط
5	التقنيات التعليمية وطرائق التدريس	31	2.01	.66	67	متوسط
6	المعلمين والعاملين في المعهد وإعدادهم	22	1.97	.69	65.67	متوسط
المجموع الكلي		157	2	.70	66.77	متوسط

ولتوضيح المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين على الأبعاد الأساسية للاستبانة تم وضع الشكل (1) الآتي :



البعد الأول: المنهاج:

للوصول إلى معرفة أدق في درجة تقييم فاعلية البرامج التعليمية المقدمة للمعوقين بصرياً من وجهة نظر المشرفين عليهم قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لكل بند من بنود الاستبانة وتحديد درجة تقييم فاعلية البرامج التعليمية المقدمة للمعوقين بصرياً كما موضّح في الجداول الآتية:

الجدول (13) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لدرجة تقييم المعلمين لبنود بعد المنهاج

الرقم في الاستبانة	البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة تقييم المعلمين لبنود بعد المنهاج
1	صياغة الأهداف العامة للمنهاج الدراسي واضحة	2.40	.78	80.00	عالي
2	يتضمن المنهاج مفاهيم حديثة (مواكبة للتطور المعرفي)	2.48	.75	82.67	عالي
3	يساعد المنهاج المتعلمين على تنمية مداركهم وتحقيق مستويات عقلية عليا	2.18	.75	72.67	متوسط
4	تناسب أهداف المناهج التعليمية الطلبة المعوقين بصرياً	2.05	.85	68.33	متوسط
5	يتلاءم المنهاج مع حاجات الطلبة المعوقين بصرياً	1.80	.72	60.00	متوسط
6	يتلاءم المنهاج مع قدرات الطلبة المعاقين بصرياً	1.93	.73	64.33	متوسط
7	يتوافق محتوى المنهاج مع المدة الزمنية التي يحتاجها المتعلم	2.15	.77	71.67	متوسط

8	يراعي محتوى المنهاج اهتمامات الطلبة المعاقين بصرياً	2.05	.78	68.33	متوسط
9	ينمي محتوى المنهاج القدرات المطلوبة (تفكير – تذكر) للمتعلم المعوق بصرياً	2.05	.68	68.33	متوسط
10	يوجد دليل معلم يساعد معلمي المعوقين بصرياً في تعليم كل درس ومهارة	1.88	.88	62.67	متوسط
11	يستفيد الطلبة في حياتهم العملية من محتوى المنهاج	2.15	.74	71.67	متوسط
12	تلائم أدوات التقويم المتاحة محتوى المنهاج	2.03	.80	67.67	متوسط
13	تلائم أدوات التقويم المتاحة المتعلم المعوق بصرياً	2.00	.85	66.67	متوسط
14	يتيح المنهاج الفرص للمتعلمين لممارسة أنماط التفكير وحل المشكلات	2.08	.76	69.33	متوسط
15	تتوافر الهرمية في موضوعات المنهاج (تدرج – سهل – صعب –مركب)	2.40	.67	80.00	عالي
16	المنهاج مبني على أسس (علمية – نفسية – تربوية)	2.05	.75	68.33	متوسط
17	يتضمن المنهاج تعليم الطلبة المعوقين بصرياً مهارات الحياة والاعتماد على النفس	1.78	.80	59.33	متوسط
18	يراعي محتوى المنهاج الفروق الفردية بين الطلاب المعوقين بصرياً	1.88	.79	62.67	متوسط
19	يواجه المعلمون صعوبة في تعليم المنهاج المستخدم في المدرسة	1.93	.76	64.33	متوسط
20	يطبق منهاج خاص يناسب الطلبة المعوقين بصرياً	1.20	.41	40.00	منخفض
21	تطبق صورة معدلة عن المنهاج العام لوزارة التربية	2.00	.75	66.67	متوسط
22	يعدل المعلمون المنهاج المقرر دون اختصار للمعلومات	2.50	.64	83.33	عالي
23	تشتمل خطط المنهاج على أهداف مهنية لمرحلة ما بعد المدرسة	1.98	.86	66.00	متوسط
24	يعرض الكتاب المفاهيم العلمية بطريقة مشوقة	2.30	.69	76.67	متوسط
25	يمكن استيعاب دروس الكتاب وفهمها من قبل الطلبة المعوقين بصرياً	2.40	.63	80.00	عالي
26	يمكن حذف بعض مواضيع الكتاب لعدم قدرة الطلبة المعوقين بصرياً على فهمها	2.33	.76	77.67	عالي
27	الأسئلة الموجودة في الكتاب مناسبة للطلبة المعوقين بصرياً	2.10	.74	70.00	متوسط
28	الأنشطة الموجودة في الكتاب مناسبة للطلبة المعوقين بصرياً	2.20	.69	73.33	متوسط
29	حجم المناهج مناسب لتعليم الطلبة المعوقين بصرياً	2.40	.71	80.00	عالي
30	لغة الكتاب مناسبة للطلبة المعوقين بصرياً	2.48	.68	82.67	عالي
	المجموع	2.10	.74	70.00	متوسط

يلاحظ من خلال الجدول السابق أن متوسط البنود الواردة في بعد المنهاج جاء بواقع (2.10) وهو يقع ضمن الدرجة متوسط..........

ونلاحظ من الجدول إن العبارات (1 -2 -15 -22 – 25 -26 -29 – 30) من بنود الاستبانة الخاصة ببُعد المنهاج قد حصلت على مستوى عالي وذلك حسب وجهة نظر أفراد العينة.
كذلك نلاحظ أن العبارة رقم (20) قد حصلت على مستوى منخفض من درجة التقييم .
بينما حصلت بقية العبارات في هذا البعد على مستوى متوسط ،وبالتالي فإن متوسط البنود في بُعد المنهاج جاء بواقع (2.10) وهو يقع ضمن الدرجة متوسط .
ويمكن تفسير ذلك بأن الطلبة المعوقين بصرياً لديهم المؤهلات الكافية والقدرة على التعلم والتفكير ويمتلكون مستويات من الذكاء قد تكون مرتفعة ، وهم لا يختلفون عن غيرهم من الطلبة المبصرين ، ولكنهم بحاجة إلى تعديل بعض دروس الكتاب أو بطريقة شرحها لإيصالها بالصورة وبالطريقة المناسبة ، وبحاجة إلى تحويل المنهاج العادي إلى طريقة تناسب هؤلاء الطلبة ، كأن تكون مطبوعة بطريقة برايل مثلاً وهذا غير متوافر في المعهد ، وهذا يختلف مع دراسة الجهني (2013) التي أشارت إلى توافر الكتب المطبوعة بطريقة برايل ، وتتفق مع نتائج دراسة المعمري (2000) في حصول بعد المنهاج على الدرجة متوسط .

البعد الثاني: الإدارة:

الجدول (14) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لدرجة تقييم المعلمين لبنود بعد الإدارة

الرقم في الاستبانة	البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة تقييم المعلمين لبنود هذا البعد
1	يتمتع العاملون في إدارة المدرسة بتأهيل أكاديمي وخبرات علمية مناسبة	1.95	.78	65.00	متوسط
2	تعتني الإدارة بإحضار الكتب المدرسية وتوزيها قبل بداية العام الدراسي	1.90	.81	63.33	متوسط
3	توفر الإدارة مستلزمات العمل قبل بداية العام الدراسي (قوى بشرية –اعتمادات مالية – ترتيب فصول – تجهيز ملاعب)	1.88	.79	62.67	متوسط
4	تسعى الإدارة لإعادة تكييف البناء بما يتناسب مع الطلبة المعوقين بصرياً	2.25	.67	75.00	متوسط
5	تجري الاستفادة من المدرسين الأوائل في الإشراف الفني الإداري على المدرسين	1.83	.81	61.00	متوسط
6	تعمل الإدارة على تحسين الأداء التعليمي للمعلمين والمتعلمين	1.98	.77	66.00	متوسط
7	تهتم الإدارة بصيانة المبنى والمرافق الملحقة به	2.20	.65	73.33	متوسط

م	العبارة	المتوسط	الانحراف	النسبة	المستوى
8	يجري التوظيف الجيد للطاقات البشرية بالمدرسة (وضع الرجل المناسب في المكان المناسب)	1.90	.74	63.33	متوسط
9	تقوم الإدارة بزيارات صفية بشكل منتظم	2.40	.78	80.00	عالي
10	تهتم الإدارة بتقديم التوجيهات الخاصة بتنفيذ المعلمين للمنهاج بفاعلية	2.30	.72	76.67	متوسط
11	تهتم الإدارة بالنظافة العامة للمدرسة	2.58	.71	86.00	عالي
12	تعزز الإدارة التعاون بين المركز والبيئة المحلية والاستفادة منها	2.28	.68	76.00	متوسط
13	تهتم الإدارة بإدارة الوقت فيما يتعلق بالحصص الدراسية وتنفيذ البرامج	2.53	.60	84.33	عالي
14	تحرص الإدارة على أن تكون علاقات المعلمين مع بعضهم جيدة	2.20	.79	73.33	متوسط
15	تقوم الإدارة أداء المعلمين بانتظام	2.25	.74	75.00	متوسط
16	تستجيب الإدارة للمعلمين وتحاول حل مشاكلهم	2.13	.72	71.00	متوسط
17	توفر الإدارة الدورات التدريبية للمعلمين أثناء الخدمة	1.83	.81	61.00	متوسط
18	تعزز الإدارة المعلمين المميزين	1.73	.78	57.67	متوسط
19	توفر الإدارة المستلزمات المناسبة لتعليم الطلبة المعوقين بصرياً	1.93	.76	64.33	متوسط
20	توفر الإدارة وسائل النقل لتسهيل حركة المعوقين بصرياً	2.15	.80	71.67	متوسط
21	تسعى الإدارة إلى تعديل المناهج بما يتناسب مع الطلبة المعوقين بصرياً	1.75	.74	58.33	متوسط
22	تهتم الإدارة بعقد اجتماعات دورية مع الطلبة المعوقين بصرياً	1.88	.76	62.67	متوسط
23	تشجع الإدارة المعلمين على تطوير انفسهم	1.93	.69	64.33	متوسط
	المجموع	2.07	.74	69.00	متوسط

يلاحظ من خلال الجدول السابق أن متوسط العبارات الواردة في بعد الإدارة جاء بواقع (2.07) وهو يقع ضمن الدرجة متوسط

ويلاحظ من الجدول أن العبارات (9 – 11 – 13) قد حصلت على مستوى عالي في درجة تقييم المعلمين لهذا البُعد ، في حين حصلت بقية العبارات الواردة في هذا البعد على مستوى متوسط .

وبالتالي فإن متوسط العبارات الواردة في بُعد الإدارة جاء بواقع (2.07) وهو يقع ضمن الدرجة متوسط .

ويمكن تفسير ذلك بأن إدارة المعهد تحاول ما بوسعها وتبذل الجهد اللازم لتحسين العملية التعليمية والحفاظ على المنظر الجمالي للمعهد والاهتمام بالنظافة التي تقي من كثير من الأمراض ، وكذلك

تحاول مساعدة المعلمين في حل المشاكل التي تعترضهم ، ولكنها قد لا تستجيب لبعض مطالب المعلمين ومنها الحاجة إلى دورات في مجال التربية الخاصة أو في مجال استخدام التقنيات الحديثة في التعليم ، حيث تحرص الإدارة على أن لا يتغيب المعلم عن الصف ، فالإدارة تفضل أن تكون الدورات إما في العطل أو بعد الدوام وهذا يتعارض مع رأي المعلمين حيث يُفضلون الدورات خلال الدوام الرسمي فيصبح هناك خلل وتقصير في هذا المجال ، وطبعاً الدورات في يد وزارة الشؤون الاجتماعية وهي التي عليها أن تُشرك المعلمين في أيّة دورة ، ولا تستطيع الوزارة أن تُرسل المعلمين لدورات في نفس الوقت لأن ذلك يؤثر على العملية التعليمية ، وتحرص الوزارة أن تكون الدورات إما في العطل الصيفية أو في نصف السنة الدراسية ، وبالتالي هناك نقص واضح في الدورات التدريبية وهذا يتفق مع كل من دراسة الصمادي وآخرين (2001) ، ودراسة حساني (2004) ، بالإضافة إلى عدم تخصيص مشرفين لمساعدة المعلمين في سنتهم الأولى لكي يعرفوا واجباتهم المهنية وهذا يختلف مع نتائج دراسة Wyat (1998) ، بالرغم من وجود بعض المساندة من الإدارة للمعلمين مما ساعدهم بالرضا عن العمل بالإضافة إلى دورها في إنشاء شبكات للتعاون بين المعلمين لدعم ذوي الاحتياجات الخاصة وهذا يتفق مع نتائج دراسة Bruton (2002) ، ودراسة Christophere (2011) ،ودراسة الأغا (2013) ،وقلة المشكلات التي تتعلق بالإدارة وهذا يختلف مع نتائج دراسة حمدان (2007)، بالإضافة إلى عدم وجود جوائز ومكافآت تشجيعية للمعلمين وهذا يتفق مع نتائج دراسة الصبان (2008) ، بالرغم من أن ذلك ليس بيد الإدارة فلا يتوفر لديها الدعم المادي الكافي لذلك ، ولكن ذلك لا يُغني عن التشجيع والتعزيز المعنوي .

البعد الثالث: البيئة التعليمية (خصائص المعهد) :

الجدول (15) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لدرجة تقييم المعلمين لبنود بعد البيئة التعليمية (خصائص المعهد)

الرقم في الاستبانة	البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة تقييم المعلمين لبنود هذا البعد
1	يوجد ضمن المركز مساحات واسعة وقاعات كبيرة مجهزة لتقديم الدروس للطلاب	1.45	.68	48.33	منخفض
2	تتوفر في الصفوف الإضاءة والتهوية الجيدة	1.63	.74	54.33	منخفض
3	تنظف الصفوف بشكل جيد يومياً	2.25	.71	75.00	متوسط

4	تتم صيانة الأجهزة والمقاعد الدراسية باستمرار	2.15	.70	71.67	متوسط
5	يسهل على الطلبة المعوقين بصرياً الوصول الى غرفة الوسائل التعليمية	1.95	.75	65.00	متوسط
6	يتيح المركز الفرصة للمتعلمين للحركة داخل الصفوف بسهوله	1.93	.69	64.33	متوسط
7	يتوافر في المركز عناصر الأمان (أجهزة إطفاء – وسائل إسعاف أولية)	1.78	.70	59.33	متوسط
8	تصميم مقاعد الدراسة مناسبة ومريحة للطلبة المعوقين بصرياً	2.43	.71	81.00	عالي
9	تصميم البناء بعيد عن مصادر الضجيج	1.85	.80	61.67	متوسط
10	يتوافر في المركز وسائل تكييف	1.53	.68	51.00	منخفض
11	يتوافر في المركز ملاعب للطلبة تتناسب مع إعاقتهم لممارسة أنشطتهم	1.43	.71	47.67	منخفض
12	يتوافر في المركز وسائل تعليمية وأدوات ومستلزمات تعليم وتعلم	1.65	.70	55.00	منخفض
13	يتوافر في المركز المياه والصرف الصحي المناسب لعدد المتعلمين	1.63	.74	54.33	منخفض
14	يتوافر في المركز حجرات خاصة بالإداريين والاختصاصيين	2.20	.79	73.33	متوسط
15	يتوافر في المركز الأدوات التي تيسر العمل (كمبيوتر – آلة تصوير)	1.93	.73	64.33	متوسط
16	يقع المركز في مكان يسهل الوصول إليه	2.13	.82	71.00	متوسط
17	تناسب مساحة المركز عدد المتعلمين والصفوف الدراسية	1.68	.69	56.00	متوسط
18	يتجول الطلبة المعوقون بصرياً في المكتبات بكل سهوله	1.68	.76	56.00	متوسط
19	تصميم المراحيض مناسبة لإعاقة الطلبة المعوقين بصرياً	1.55	.60	51.67	منخفض
20	يحتاج المعوق بصرياً لمرشد او مرافق لأن تصميم البناء غير مناسب لهم	1.95	.78	65.00	متوسط
21	يسهل على الطلبة المعوقين بصرياً الوصول الى مكتبة المدرسة	2.23	.73	74.33	متوسط
22	يسهل على الطلبة المعوقين بصرياً الصعود والنزول على الدرج دون مساعدة	2.28	.68	76.00	متوسط
23	تصميم الباحة المدرسية مناسبة للطلبة المعوقين بصرياً	1.53	.68	51.00	منخفض
	المجموع	1.86	.72	62.00	متوسط

يلاحظ من خلال الجدول السابق أن متوسط العبارات الواردة في بعد البيئة التعليمية جاء بواقع (1.86) وهو يقع ضمن الدرجة متوسط.........

ويلاحظ من الجدول أن العبارة (8) حصلت على مستوى عالي ، وأن العبارات (1 -2 - 10 – 11 -12 -13 -19 -23) على مستوى متوسط من درجة تقييم المعلمين ، بينما حصلت

بقية العبارات على مستوى متوسط ن وبالتالي فإن متوسط العبارات الواردة في بٌعد البيئة التعليمية (خصائص المعهد) جاء بواقع (1.86) وهو يقع ضمن الدرجة متوسط _ منخفض .

ويمكن تفسير ذلك بسبب الغرف الصفية الضيقة وافتقارها للمواصفات الفنية وهذا يتفق مع كل من دراسة الصمادي وآخرين (2001) ، دراسة حساني (2004) ،دراسة حمدان (2007)، بالإضافة إلى عدم وجود تعديل في البيئة المادية وهذا يختلف مع دراسة Griffen (2008) .

وكذلك يمكننا القول أن البيئة التعليمية المتمثلة في جودة المبنى المؤسسي وإنجازاته وقدرته على تحقيق الأهداف ومدى إفادة الطلبة من مرافق المؤسسة التعليمية من مكتبة وملاعب ومختبرات....الخ ، فجميع التجهيزات المادية من قاعات وتهوية وإضاءة وأثاث مدرسي ووسائل تعليمية لها تأثير كبير على جودة التعليم ومخرجاته ، فكلما توافرت مثل هذه التجهيزات المادية كان لها دور إيجابي على المعلمين والطلبة والعكس صحيح .

البعد الرابع: الجو التربوي والتعاون بين المعلمين والآباء:

الجدول (16) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لدرجة تقييم المعلمين لبنود بعد الجو التربوي والتعاون بين المعلمين والآباء

الرقم في الاستبانة	البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة تقييم المعلمين لبنود هذا البعد
1	يعمل المعلمون والطلاب في المدرسة كفريق عمل	1.98	.80	66.00	متوسط
2	يلتزم المعلمون بقواعد الانضباط في المدرسة	2.10	.67	70.00	متوسط
3	قواعد السلوك المقبول وغير المقبول واضحة لدى الطلبة	2.10	.63	70.00	متوسط
4	ينظم المعلمون وقت الطلبة بشكل سليم	2.00	.75	66.67	متوسط
5	يهتم المعلمون بالطلبة بشكل متساوٍ وموضوعي	2.18	.78	72.67	متوسط
6	يتعاون المعلمون فيما بينهم لمصلحة الطلبة	1.90	.78	63.33	متوسط
7	تعمل الإدارة على مساعدة المعلمين لتنفيذ مهامهم	2.00	.72	66.67	متوسط
8	يتعاون المعلمون فيما بينهم لحل المشكلات التي تعترضهم	1.85	.58	61.67	متوسط
9	يشجع الجو الاجتماعي السائد في المركز على الانضباط	1.90	.67	63.33	متوسط
10	تتيح المدرسة الفرصة لأولياء الأمور بالمشاركة في تنفيذ الخطط والبرامج الفردية	2.05	.78	68.33	متوسط
11	يعمل المركز على تحفيز المعلمين المتميزين وتشجيعهم	1.78	.73	59.33	متوسط
12	تنمي الإدارة الروح الجماعية بين المعلمين	2.03	.80	67.67	متوسط
13	يستخدم المعلمون الواجبات المنزلية بشكل فاعل لتعزيز وترسيخ ما تعلمه الطلبة في المدرسة	2.10	.74	70.00	متوسط

14	الروح المعنوية للمعلمين في المركز عالية	2.13	.69	71.00	متوسط
15	يظهر الطلاب المبادرة والاستعداد لتحمل المسؤولية	1.90	.55	63.33	متوسط
16	يحافظ الطلبة على ممتلكات المدرسة	1.73	.51	57.67	متوسط
17	يحافظ المركز على المستوى العالي من التحصيل	1.78	.62	59.33	متوسط
18	طريقة تعامل الطلاب مع بعضهم بعضاً صحيحة	2.10	.67	70.00	متوسط
19	يعلم المركز الطلاب المبادئ التي تفرق بين الصواب و الخطأ	2.20	.61	73.33	متوسط
20	يشجع المركز أولياء الأمور على المشاركة في تعليم أبنائهم	2.20	.61	73.33	متوسط
21	توجد علاقات إيجابية بين المعلمين و أولياء الأمور	2.20	.69	73.33	متوسط
22	يقدم المركز للأهل تقارير منظمه حول التقدم العلمي لأبنائهم	2.00	.78	66.67	متوسط
23	يتعاون المعلمون والأهالي لوضع خطة عمل منظمة وواضحة	1.93	.80	64.33	متوسط
24	يتناقش العاملون في المدرسة مع الأهالي التغيرات التي تطرأ على أبنائهم	2.10	.71	70.00	متوسط
25	يسعى المعلمون والإداريون في المدرسة لكسب دعم الأهل وتعاونهم	2.25	.67	75.00	متوسط
26	يتعاون المعلمون والأهل لحل المشكلات التي تعترض الطلبة المعوقين بصرياً	2.03	.77	67.67	متوسط
27	تأخذ الإدارة اقتراحات وتوصيات أولياء الأمور بجدية	2.30	.56	76.67	متوسط
28	يوظف التنسيق بين المعلمين وأولياء الأمور لصالح تحسين تعليم الطلبة المعوقين بصرياً	2.13	.69	71.00	متوسط
	المجموع	2.03	.69	67.67	متوسط

يلاحظ من خلال الجدول السابق أن متوسط العبارات الواردة في بعد الجو التربوي والتعاون بين المعلمين والآباء جاء بواقع (2.03) وهو يقع ضمن الدرجة متوسط..............

نُلاحظ من الجدول أن جميع البنود حصلت على المستوى المتوسط حيث أن متوسط العبارات الواردة في بُعد الجو التربوي والتعاون بين المعلمين والأهل جاء بواقع (2.03) وهو يقع ضمن الدرجة متوسط .

يمكن تفسير ذلك بعدم وجود فريق متعدد التخصصات وعدم إشراك الأسرة في البرامج التعليمية بالإضافة إلى عدم الاهتمام من قبل أولياء الأمور وهذا يتفق مع كل من الدراسات التالية : دراسة الصمادي وآخرين (2001) ، دراسة أبو فخر (2001) ، دراسة الخشرمي (2003) ، دراسة حمدان (2007) ، دراسة فراونه (2003) ، دراسة الصبان (2008) ، دراسة البستنجي (2007) . بالإضافة إلى عدم وجود ورشات عمل ودورات تدريبة للأهل وهذا يختلف مع نتائج دراسة Griffen (2008) ، ويعز الباحث هذه النتيجة إلى :

- عدم وجود قوانين أو تشريعات أو حتى تعليمات في اللائحة التنفيذية لمعاهد الرعاية الاجتماعية في سورية تحدد وتنظم العلاقة بين المعهد وأسرة الطالب الموجود في المعهد من حيث واجبات وحقوق كل من المعهد وأسرة الطالب في المعهد ؛ وواجبات المعهد تجاه الطالب وأسرة الطالب من تدريب وإرشاد وتوجيه ونصح ومساعدة ، وواجبات الأسرة تجاه ابنها والمعهد كتنفيذ الجزء الخاص من برنامج ابنهم ، وحضور الاجتماعات والندوات واللقاءات والدورات التدريبية التي يحددها المعهد .
- انشغال الأهل بوظائفهم اليومية ومشاغل وضغوط الحياة فلا يملكون الوقت الكافي لتدريب ابنهم في المنزل ، أو لا يدركون أهمية دورهم ومدى قدراتهم التي يستطيعون أن يقدموها لابنهم فالغالبية لا تتعاون مع المعهد إنما أوكلت إليه أمر ابنهم وتدريبه .
- لا يوجد في المعهد مختصين في الإرشاد الأسري الأمر الذي يصعب أمر التواصل بين المعلمين والأسر في المعهد ، وعدم وجود فريق لدعم الأسر وتدريبها وزيارتها في المنازل ، والسبب في أحيان كثيرة يعود لضعف الإمكانيات المادية للمعهد لأن مجال دعم الأسر وتدريبها يحتاج إلى نفقات كبيرة بدءاً من توافر الاختصاصيين وتأهيلهم وصولاً إلى الأنشطة والمحاضرات والزيارات المنزلية ، وربما يعود السبب في أحيان أخرى إلى أنه ما يزال لدينا ثغرة في تفعيل الدور الكبير الذي تلعبه الأسر في تحسن تعليم أبنائها أهمية إشراكها في كامل العملية التربوية ، وتقديم الدعم الكبير والمساندة التي تحتاجها .

<u>البعد الخامس: التقنيات التعليمية وطرائق التدريس:</u>

الجدول (17) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لدرجة تقييم المعلمين لبنود بعد الوسائل التعليمية وطرائق التدريس

الرقم في الاستبانة	البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة تقييم المعلمين لبنود هذا البعد
1	يوجد ضمن المدرسة أجهزة وأدوات لإجراء التقييم البصري للطلاب	1.63	.77	54.33	منخفض
2	يوجد في المدرسة قاعه تتضمن الوسائل التعليمية الحديثة مثل المجسمات والأفلام والتسجيلات	1.58	.78	52.67	منخفض
3	توجد في المدرسة قاعة للحاسوب مجهزة بالبرامج المتخصصة للتعليم الفردي	1.85	.80	61.67	متوسط
4	تستخدم قاعة الحاسوب من قبل المعلمين والطلاب في تعليم	1.53	.68	51.00	منخفض

	وتنفيذ الدروس				
5	تتضمن مكتبة المدرسة الكتب والمجلات العربية والأجنبية الحديثة المتخصصة في مجال التربية الخاصة	1.48	.60	49.33	منخفض
6	تستخدم الأفلام التعليمية في التدريس	1.48	.64	49.33	منخفض
7	يستخدم الطلبة المعوقين بصرياً الأنترنت للحصول على معلومات إضافية	1.53	.68	51.00	منخفض
8	تتوافر مكتبة مدرسية مناسبة للطلبة المعوقين بصرياً	1.40	.59	46.67	منخفض
9	يصمم المعلمون وسائل محلية مناسبة للطلبة الموقين بصرياً غير موجودة بالمدرسة	1.53	.55	51.00	منخفض
10	يمنع ازدحام الصفوف من استخدام الوسائل التعليمية بالشكل المناسب	1.73	.78	57.67	متوسط
11	يمنع الروتين من استخدام الوسائل التعليمية بشكل مناسب	2.00	.72	66.67	متوسط
12	يستخدم المعلمون أساليب تدريبية متنوعه ومتناسبة مع الطلبة	2.25	.63	75.00	متوسط
13	يعزز المعلمون السلوك الجيد والمناسب للطلاب	2.35	.70	78.33	عالي
14	يشارك المعلمون طلبتهم المعوقون بصريا في إعداد وشرح الدروس	2.30	.69	76.67	متوسط
15	يعتمد المعلمون على أسلوب القصة و المسرحية في توضيح بعض الدروس	1.88	.72	62.67	متوسط
16	يستخدم المعلمون الأنشطة اللاصفية لمساعدة الطلبة المعوقين بصرياً	2.00	.64	66.67	متوسط
17	يستخدم المعلمون التغذية الراجعة التصحيحية لتعليم الطلبة المعوقين بصرياً	2.33	.57	77.67	عالي
18	يحدد المعلم أهداف الدرس بشكل واضح وقابل للقياس	2.35	.66	78.33	عالي
19	يستعين المعلم بشواهد ملائمة للطلبة المعوقين بصرياً أثناء التدريس	2.30	.52	76.67	متوسط
20	يراعي المعلمون الفروق الفردية بين الطلاب أثناء الشرح والسؤال	2.43	.64	81.00	عالي
21	يلخص المعلمون النقاط الرئيسية للدرس بعد الانتهاء منه مباشرةً	2.35	.77	78.33	عالي
22	ينوع المعلمون من أساليبهم في التدريس	2.28	.64	76.00	متوسط
23	يستخدم المعلمون خطط وأساليب تعلمية مناسبة	2.15	.58	71.67	متوسط
24	يضع المعلمون أهدافاً تعليمية واضحة وسهلة التحقيق	2.18	.64	72.67	متوسط
25	يطبق المعلمون أساليب تعديل السلوك	2.05	.68	68.33	متوسط
26	يستخدم المعلمون وسائل تقويه مناسبة	2.10	.63	70.00	متوسط
27	يستخدم المعلمون طرقاً تعليمية تعتمد بشكل أساسي على الأسلوب السمعي	2.45	.68	81.67	عالي
28	يلتزم المعلمون بإنهاء الوقت الكامل المحدد رسمياً في المهمات	2.40	.67	80.00	عالي

	التعليمية				
29	يوزع المعلمون الوقت في الحصة الدرسية بما يناسب الأهداف التعليمية	2.30	.61	76.67	متوسط
30	يستخدم المعلمون أنشطة توضيحية مناسبة لطبيعة كل مادة تعليمية	2.23	.62	74.33	متوسط
31	يمتلك المعلم القدرة الكافية على استخدام كافة الوسائل الموجودة	2.10	.71	70.00	متوسط
	المجموع	2.01	.66	67.00	متوسط

يلاحظ من خلال الجدول السابق أن متوسط العبارات الواردة في بعد التقنيات التعليمية وطرائق التدريس جاء بواقع (2.01) وهو يقع ضمن الدرجة متوسط..........

يُلاحظ من الجدول أيضاً أن العبارات (13 -17 -18 – 20 -21 -27 -28) قد حصلت على مستوى عالي ، في حين حصلت العبارات (1- 2 -4 -5 -6 -7 -8 -9) على مستوى منخفض ، بينما حصلت بقية العبارات على مستوى متوسط ، وبذلك نجد أن العبارات الخاصة بالوسائل التعليمية حصلت على مستوى منخفض بينما البنود الخاصة بطرائق التدريس حصلت على مستوى المتوسط –العالي ، وبالتالي فإن متوسط العبارات الواردة في بُعد التقنيات التعليمية وطرائق التدريس جاء بواقع (2.01) وهو يقع ضمن الدرجة متوسط .

وبذلك فإن النتائج تشير إلى وجود نقص في التقنيات التعليمية والأجهزة والمعينات البصرية وهذا يتفق مع نتائج كل من الدراسات التالية : دراسة حساني (2004) ،دراسة حمدان (2007) ، دراسة فراونه (2003) ، دراسة البستنجي (2007) ، دراسة شحادة (2011).

وتختلف مع نتائج دراسة الجهني (2013) ، ودراسة القحطاني (2008) في درجة الفاعلية المرتفعة ويتفق معها في وجود مشكلات كبيرة لدى مستخدمي البرامج الناطقة تمثلت في ارتفاع التكاليف المادية سواء كانت متمثلة في الشراء أو التدريب أو الدعم الفني أو في الصيانة المستمرة للبرنامج .

ومن ناحية أخرى تتفق مع دراسة الصمادي وآخرين (2001) بوجود مشكلات تحد من فاعلية التدريس كالتباين في قدرات الطلبة ونقص الدورات التدريبية للمعلمين ،وكذلك تتفق مع دراسة الصمادي والنهار (2001)،ودراسة الخزاعي (2001) في وجود بعض التنوع في طرائق التدريس بالرغم من عدم وجود الوسائل والاعتماد على الطريقة السمعية ،وتختلف مع دراسة المعمري (2000) في ذلك .

البعد السادس: المعلمين والعاملين في المعهد وإعدادهم:

الجدول (18) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لدرجة تقييم المعلمين لبنود بعد المعلمين والعاملين في المعهد وإعدادهم

الرقم في الاستبانة	البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة تقييم المعلمين لبنود هذا البعد
1	مستوى تأهيل المعلمين وخبراتهم مناسبين للمنهاج	2.05	.64	68.33	متوسط
2	يتمتع المعلمون بكفايات مناسبة للعمل مع المعاقين بصرياً	2.18	.64	72.67	متوسط
3	تقدم المدرسة خبرات تدريبية للمعلمين حول أساليب تعديل السلوك	1.85	.74	61.67	متوسط
4	يمتلك المعلمون مهارة كتابة الخطط التربوية الفردية وتقييمها	1.83	.68	61.00	متوسط
5	تقدم للمعلمين دورات تدريبية حديثة في طرق تعليم الطلاب المعاقين بصرياً	1.75	.74	58.33	متوسط
6	يقدم المعلمون الحلول للآباء لدى وجود أية مشكلة تعليمية في المنزل	2.20	.61	73.33	متوسط
7	يساهم المعلمون في تصميم المنهاج وإعداده	1.90	.84	63.33	متوسط
8	تعقد دورات تدريبية لطرق وأساليب التواصل مع الطلبة المعاقين بصرياً	1.90	.84	63.33	متوسط
9	يؤهل معلمو الطلبة المعاقين بصرياً بشكل جيد في المرحلة الجامعية	2.13	.69	71.00	متوسط
10	يخضع معلمو الطلبة المعوقين بصرياً لدورات تدريبية باستمرار	1.73	.78	57.67	متوسط
11	يحتاج معلمو الطلبة المعاقين بصرياً الى تدريب عملي قبل الالتحاق بعملهم	2.08	.69	69.33	متوسط
12	يتكون لدى المعلمين فكرة عن الآلات وأدوات التدريس قبل الالتحاق بالتدريس	1.90	.74	63.33	متوسط
13	مرحلة إعداد المعلمين كافية من حيث التشخيص والإحالة والتدريب	1.93	.66	64.33	متوسط
14	فترة إعداد المعلمين أثناء الدراسة الجامعية قصيرة وغير كافية	2.10	.67	70.00	متوسط
15	يوجد نقص في الكوادر المؤهلة لتخريج وإعداد معلمين كفوئين	2.18	.71	72.67	متوسط
16	يُلم المعلمين العاملين بالمعهد بالحاجات النفسية والتربوية للمعوقين بصرياً	2.05	.68	68.33	متوسط
17	يوجد فترة اختبار للمعلمين قبل البدء بالتدريس والتعليم النظامي للمعوقين بصرياً	1.70	.61	56.67	متوسط
18	معظم مرحلة إعداد المعلمين دروس نظرية لا ترتبط بالواقع العملي وبعيدة عنه	1.93	.66	64.33	متوسط

19	يتلقى المعلم دروس نظرية كافية لإعداده جيداً	1.93	.66	64.33	متوسط
20	يفتقر معلمو المعوقين بصرياً للخبرة العملية	2.05	.68	68.33	متوسط
21	يلبي معلمو المعوقين بصرياً الحاجات النفسية الخاصة بالطلبة المعاقين بصرياً	2.05	.68	68.33	متوسط
22	يشارك الآباء في الدورات التدريبية الخاصة بأساليب التواصل مع المعاقين بصرياً	1.88	.61	62.67	متوسط
	المجموع	1.97	.69	65.67	متوسط

يلاحظ من خلال الجدول السابق أن متوسط العبارات الواردة في بعد المعلمين والعاملين في المعهد وإعدادهم جاء بواقع (1.97) وهو يقع ضمن الدرجة متوسط..........

يُلاحظ من خلال الجدول أيضاً أن جميع العبارات حصلت على مستوى متوسط .

ونستطيع تفسير ذلك بأن المعلمين يتمتعون بتأهيل وخبرات جيدة بشكل عام وهذا يتفق مع كل من دراسة الصمادي والنهار (2001)، ودراسة Lin(2002) ، ويختلف مع دراسة البطاينة (2004) في امتلاكهم درجات عالية من الكفاءة والتأهيل ، ودراسة المعمري (2000) في عدم توفر شروط الفاعلية لبعد الكوادر العاملة .

وقد حصل المعلمون على هذه النتيجة بالرغم من أنهم يعانون في سنتهم الأولى من التدريس بسبب نقص وقلة الدورات التدريبية والتحضيرية للمعلمين وعدم وجود مشرفين عليهم في سنتهم الأولى من التدريس بالإضافة لوجود صعوبات تتعلق بالإعداد الاكاديمي والمهني للأخصائيين وهذا يتفق مع كل من دراسة الصمادي وآخرين (2001) ، دراسة حساني (2004) ، ودراسة الدوسري (2009) ، ودراسة Russell (2009)، ودراسة Wyat(1998) من حيث أن المعلمين في سنتهم لا يعرفون كيفية التعامل مع ذوي الحاجات الخاصة ، وتختلف مع دراسة Veatch(2006) بأن المعلمين الجدد يأتون إلى العمل وهم محضرون جيداً ولا تؤثر برامج التدخل على مشاعر الاحتراق النفسي لديهم . بالإضافة إلى ذلك نجد أن مساندة من قبل الإدارة للمعلمين وهذا يتفق مع دراسة Bruton(2002) ، وعدم وجود مشكلات كثيرة بالنسبة للمعلمين وهذا يختلف مع دراسة حمدان (2007) . وتختلف مع دراسة فراونه (2003) من حيث هناك جوانب مهمة توفرها المؤسسات الخاصة بالتربية الخاصة للمعوقين ، ومنها توفير المعلمين والمدربين المؤهلين تربوياً ومتخصصين في مجال الإعاقة . وكذلك بالنسبة للمعلمين أيضاً يتم التعيين حسب مسابقة ولا يتم تدريبهم وتأهيلهم ولا تجري لهم فترة اختبار ولا حتى مكافآت وحوافز لتشجيعهم على العمل الجيد .

ومن خلال النتائج لهذا السؤال يمكن ترتيب الأبعاد الأساسية حسب درجة الفاعلية وذلك من خلال الدرجات التي حصلت عليها من وجهة نظر المشرفين على الطلبة المعوقين بصرياً كما يلي: المنهاج –الإدارة – الجو التربوي والتعاون بين المعلمين والأهل – الوسائل التعليمية وطرائق التدريس – المعلمين والعاملين في المعهد وإعدادهم – البيئة التعليمية(خصائص المعهد).
وهذه النتيجة تختلف مع نتائج دراسة المعمري (2000).

ثانياً – تحليل نتائج السؤال الثاني ومناقشتها :

السؤال الثاني : ما درجة تقييم فاعلية البرامج التعليمية المقدمة للمعوقين بصرياً من وجهة نظرهم على المقياس ككل وعلى كل بعد من أبعاده ؟

لتحديد درجة تقييم فاعلية البرامج التعليمية المقدمة للمعوقين بصرياً من وجهة نظرهم، تم إعطاء إجابات المعوقين بصرياً على استبانة تقييم فاعلية البرامج التعليمية قيماً متدرجة وفقاً لمقياس ليكرت ثلاثي كما هو موضح سابقاً في تصحيح الاستبانة وتم حساب طول الفئة على النحو الآتي:

- حساب المدى وذلك بطرح أكبر قيمة في المقياس من أصغر قيمة (3-1=2).
- حساب طول الفئة وذلك بتقسيم المدى وهو (2) على عدد الفئات (3)
  2 ÷ 3 = 0.66 (طول الفئة).

إضافة طول الفئة وهو (0.66) إلى أصغر قيمة في المقياس وهي (1)، وذلك للحصول على الفئة الأولى، لذا كانت الفئة الأولى (من 1 إلى 1.66)، ثم إضافة طول الفئة إلى الحد الأعلى من الفئة الأولى، وذلك للحصول على الفئة الثانية وهكذا للوصول إلى الفئة الأخيرة.
واستناداً إلى قاعدة التقريب الرياضي يمكن التعامل مع قيم المتوسطات الحسابية لإجابات المعلمين كما هو مبين في الجدول الآتي:

الجدول(19) يبين فئات قيم المتوسط الحسابي(الرتبي) ودرجة تقييم فاعلية البرامج التعليمية الموافق لها

فئات قيم المتوسط الحسابي	درجة تقييم فاعلية البرامج التعليمية
من 1 –1.66	منخفض
أكبر من 1.66 – 2.32	متوسط

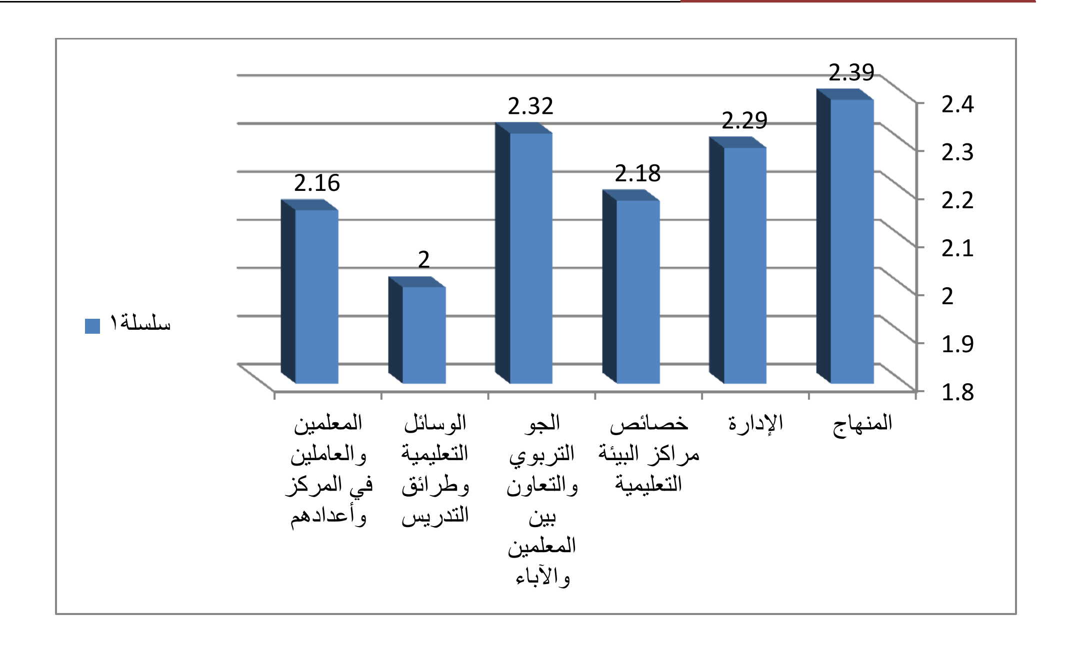
أكبر من 2.32 – 3	عالي

و للتحقق من سؤال البحث تمَّ حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والوزن النسبي لدرجات المعاقين بصرياً على استبانة فاعلية البرامج التعليمية المقدمة للمعوقين بصرياً وأبعادها الفرعية كما هو موضح في الجدول (15).

الجدول (20) يبيّن المتوسطات الحسابية لإجابات المعوقين بصرياً على الدرجة الكلية لاستبانة فاعلية البرامج التعليمية المقدمة للمعوقين بصرياً وأبعادها الفرعية.

	البعد	عدد البنود	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة تقييم فاعلية البرامج التعليمية المقدمة للمعوقين بصرياً
1	المنهاج	24	2.39	.67	79.67	عالي
2	الإدارة	16	2.29	.73	76.33	متوسط
3	البيئة التعليمية (خصائص المعهد)	22	2.18	.73	72.67	متوسط
4	الجو التربوي والتعاون بين المعلمين والآباء	27	2.32	.71	77.33	متوسط
5	التقنيات التعليمية وطرائق التدريس	27	2.00	.51	66.67	متوسط
6	المعلمين والعاملين في المعهد وأعدادهم	12	2.16	.71	72	متوسط
المجموع الكلي		128	2.22	.67	74.11	متوسط

ولتوضيح المتوسطات الحسابية لإجابات المعوقين بصرياً على الأبعاد الأساسية للاستبانة تم وضع الشكل (2) الاتي :



البعد الأول: المنهاج:

للوصول إلى معرفة أدق في درجة تقييم فاعلية البرامج التعليمية المقدمة للمعوقين بصرياً من وجهة نظرهم قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لكل بند من بنود الاستبانة وتحديد درجة تقييم فاعلية البرامج التعليمية المقدمة للمعوقين بصرياً كما موضّح في الجداول الآتية:

الجدول (21) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لدرجة تقييم المعوقين بصرياً لبنود بعد المنهاج

الرقم في الاستبانة	البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة تقييم الطلبة المعوقين بصرياً لبنود هذا البعد
1	صياغة الأهداف العامة للمنهاج الدراسي واضحة	2.66	.58	88.67	عالي
2	يتضمن المنهاج مفاهيم حديثة (مواكبة للتطور المعرفي)	2.66	.53	88.67	عالي
3	يساعدنا محتوى المنهاج على تنمية إدراكنا وتحقيق مستويات عقلية أخرى	2.71	.52	90.33	عالي
4	تهيئني المناهج للمرحلة اللاحقة من حياتي	2.71	.46	90.33	عالي
5	تلبي المناهج احتياجاتي وهي ذات فائدة لي	2.53	.65	84.33	عالي
6	يتلاءم المنهاج مع قدراتي وإمكانياتي	2.34	.67	78.00	عالي

7	ينهي المعلم المنهاج التعليمي بنهاية الفصل الدراسي	2.13	.62	71.00	متوسط
8	يراعي محتوى المنهاج اهتماماتي	2.29	.77	76.33	متوسط
9	يستثير محتوى المنهاج تفكيري	2.29	.69	76.33	متوسط
10	لغة الكتاب سهلة ومناسبة لنا	2.34	.78	78.00	عالي
11	يفيدني محتوى المنهاج في حياتي العملية	2.53	.60	84.33	عالي
12	تلائم أدوات التقويم المتاحة محتوى المنهاج	2.37	.67	79.00	عالي
13	تلائم أدوات التقويم المتاحة المتعلم المعوق بصرياً	2.26	.72	75.33	متوسط
14	يساعدني محتوى المنهاج في مواجهة وحل بعض المشكلات	2.24	.71	74.67	متوسط
15	تقدم المعلومات بطريقة متدرجة من السهل للصعب	2.45	.69	81.67	عالي
16	المنهاج مبني على أسس (علمية) نفسية و تربوية	2.50	.65	83.33	عالي
17	يفيدني محتوى المنهاج في تعلم مهارات الحياة والاعتماد على النفس	2.29	.73	76.33	متوسط
18	يراعي محتوى المنهاج الفروق الفردية فيما بيننا	2.50	.69	83.33	عالي
19	يعرض الكتاب المقرر المفاهيم العلمية بطريقة مشوقة	2.34	.75	78.00	عالي
20	يطبق علينا منهاج خاص معد من قبل المعهد	2.05	.93	68.33	متوسط
21	الأسئلة الموجودة في الكتاب مناسبة	2.42	.55	80.67	عالي
22	يختصر المعلمون المناهج المقدمة لنا بطريقة مفيدة	2.50	.60	83.33	عالي
23	أجد صعوبة في فهم واستيعاب دروس الكتاب المدرسي	2.13	.74	71.00	متوسط
24	حجم المناهج الموجودة مناسب لتعليمنا	2.11	.80	70.33	متوسط
	المجموع	2.39	.67	79.67	عالي

يلاحظ من خلال الجدول السابق أن متوسط البنود الواردة في بعد المنهاج جاء بواقع (2.39) وهو يقع ضمن الدرجة عالي..........

نُلاحظ من خلال الجدول أن أغلبية العبارات حصلت على مستوى عالي من إجابات الطلاب وبقية العبارات حصلت على مستوى متوسط، وبالتالي فإن متوسط العبارات الواردة في هذا البُعد جاء بواقع (2.39) وهو يقع ضمن الدرجة عالي ، وهذه النتيجة تختلف مع نتائج دراسة المعمري (2000) حيث حصل بُعد المنهاج على مستوى متوسط.

ويمكن تفسير ذلك بأن الطلاب المعوقين بصرياً لا يختلفون عن أقرانهم من المبصرين في القدرة على التعلم ويتمتعون بمستوى ذكاء قد يفوق المبصرين ، ولكنهم يحتاجون تعديل في بعض الدروس لتتناسب مع طريقة تدريسهم ، ولأنهم أيضاً لا يملكون سوى هذا الخيار لكي يثبتوا قدرتهم ومواهبهم واعتادوا عليه، وهم يسهمون في إعادة طباعته بطريقة برايل ،وهذا يختلف مع نتائج دراسة الجهني (2013) بأن هناك توافر للكتب المطبوعة بطريقة برايل . بالإضافة إلى

أنهم يبذلون المزيد من الجهد لكي يستوعبوا المنهاج ويستفادوا منه حتى يتأقلموا مع الوضع ويتميزوا ويثبتون بأنهم يستطيعون التعلم ولديهم مؤهلات وقدرات لتحقيق ذلك .

البعد الثاني: الإدارة:

الجدول (22) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لدرجة تقييم المعوقين بصرياً لبنود بعد الإدارة

الرقم في الاستبانة	البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة تقييم المعوقين بصرياً لبنود هذا البعد
1	يتمتع العاملون في إدارة المدرسة بتأهيل أكاديمي وخبرات علمية مناسبة	2.18	.77	72.67	متوسط
2	تعتني الإدارة بإحضار الكتب المدرسية وتوزيها قبل بداية العام الدراسي	2.13	.84	71.00	متوسط
3	توفر الإدارة مستلزمات العمل قبل بداية العام الدراسي	2.24	.79	74.67	متوسط
4	تسعى الإدارة لإعادة تكييف البناء بما يتناسب مع حاجاتنا	2.37	.71	79.00	عالي
5	تجري الاستفادة من المدرسين الأوائل في الإشراف الفني الإداري على المدرسين	2.50	.56	83.33	عالي
6	تعمل الإدارة على تحسين الأداء التعليمي لنا و للمعلمين	2.34	.67	78.00	عالي
7	تهتم الإدارة بصيانة المبنى والمرافق الملحقة به	2.18	.80	72.67	متوسط
8	يجري التوظيف الجيد للطاقات البشرية بالمدرسة (وضع الرجل المناسب في المكان المناسب)	2.29	.84	76.33	متوسط
9	تقوم الإدارة بزيارات صفية بشكل منتظم	2.63	.54	87.67	عالي
10	تهتم الإدارة بالنظافة العامة للمدرسة	2.47	.69	82.33	عالي
11	تهتم الإدارة بإدارة الوقت فيما يتعلق بالحصص الدراسية وتنفيذ البرامج	2.39	.68	79.67	عالي
12	تعزز الإدارة المعلمين المميزين	2.18	.69	72.67	متوسط
13	توفر الإدارة المستلزمات المناسبة لنا	2.08	.71	69.33	متوسط
14	توفر الإدارة وسائل النقل لتسهيل وصولنا للمدرسة	2.32	.84	77.33	متوسط
15	تسعى الإدارة إلى تعديل المناهج بما يتناسب مع احتياجاتنا	2.24	.79	74.67	متوسط
16	تهتم الإدارة بعقد اجتماعات دورية معنا	2.16	.75	72.00	متوسط
	المجموع	2.29	.73	76.33	متوسط

يلاحظ من خلال الجدول السابق أن متوسط العبارات الواردة في بعد الإدارة جاء بواقع (2.29) وهو يقع ضمن الدرجة متوسط

ونُلاحظ أيضاً من خلال الجدول أن العبارات (4- 5 - 6 -9 -10 -11) قد حصلت على مستوى عالي ، بينما حصلت بقية العبارات على مستوى متوسط ، وبالتالي فإن متوسط العبارات الواردة في هذا البُعد جاء بواقع (2.29) وهو يقع ضمن الدرجة متوسط ،وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة الأغا (2013) ، ودراسة Christophere (2011) ،وتختلف مع نتائج دراسة حمدان (2007) بوجود مشكلات كثيرة تتعلق بالإدارة .

ويمكن تفسير ذلك بأن بعض الطلبة يُقّدرون ما تقوم به الإدارة وإنها تبذل ما بوسعها في سبيل نجاح العملية التعليمية وذلك في حدود استطاعتها ، ومن ناحية أخرى هناك بعض التردد في إجاباتهم على بعض الأسئلة بسبب خوفهم من اطلاع الإدارة على الإجابات وهذا ما لاحظه الباحث أثناء تطبيقه للاستبانة .

البعد الثالث: البيئة التعليمية (خصائص المعهد):

الجدول (23) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لدرجة تقييم المعوقين بصرياً لبنود بعد البيئة التعليمية (خصائص المعهد)

الرقم في الاستبانة	البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة تقييم المعوقين بصرياً لبنود هذا البعد
1	يوجد ضمن المدرسة مساحات واسعة وقاعات كبيرة مجهزة لتقديم الدروس للطلاب	1.82	.80	60.67	متوسط
2	تتوفر في الصفوف الإضاءة والتهوية الجيدة	2.11	.76	70.33	متوسط
3	تنظف الصفوف بشكل مقبول يومياً	2.21	.66	73.67	متوسط
4	تتم صيانة الأجهزة والمقاعد الدراسية باستمرار	2.32	.74	77.33	متوسط
5	يسهل علينا الوصول إلى غرفة الوسائل التعليمية	2.26	.83	75.33	متوسط
6	نستطيع الحركة داخل الصفوف بسهولة	2.39	.72	79.67	عالي
7	يتوافر في المدرسة عناصر الأمان (أجهزة إطفاء - وسائل إسعاف أولية)	2.26	.72	75.33	متوسط
8	تصميم مقاعد الدراسة مناسبة ومريحة لنا	2.71	.52	90.33	عالي
9	تصميم البناء بعيد عن مصادر الضجيج	1.97	.79	65.67	متوسط
10	يتوافر في المدرسة وسائل تكييف	1.95	.87	65.00	متوسط
11	يتوافر في المدرسة ملاعب تناسبنا لممارسة أنشطتنا	1.92	.82	64.00	متوسط
12	يتوافر في المدرسة وسائل تعليمية وأدوات ومستلزمات تعليم وتعلم	2.11	.65	70.33	متوسط

13	يتوافر في المدرسة المياه والصرف الصحي المناسب لعددنا	2.03	.72	67.67	متوسط
14	يتوافر في المدرسة غرف خاصة بالإداريين والاختصاصيين	2.53	.60	84.33	عالي
15	يتوافر في المدرسة الأدوات التي تيسر العمل (كمبيوتر – آلة تصوير)	2.39	.68	79.67	عالي
16	تقع المدرسة في مكان يسهل الوصول إليه	2.34	.71	78.00	عالي
17	تناسب مساحة المدرسة عدد المتعلمين والصفوف الدراسية	2.16	.75	72.00	متوسط
18	نستطيع التجول بين غرف المدرسين والإداريين بكل سهوله	2.24	.71	74.67	متوسط
19	تصميم المراحيض مناسبة لنا	2.00	.77	66.67	متوسط
20	نحتاج لمرشد أو مرافق لأن تصميم البناء غير مناسب لنا	1.92	.78	64.00	متوسط
21	نستطيع الصعود والنزول على الدرج دون مساعدة	2.37	.67	79.00	عالي
22	تصميم الباحة المدرسية مناسبة لنا	1.92	.85	64.00	متوسط
	المجموع	2.18	.73	72.67	متوسط

يلاحظ من خلال الجدول السابق أن متوسط العبارات الواردة في بعد البيئة التعليمية (خصائص المعهد) جاء بواقع (2.18) وهو يقع ضمن الدرجة متوسط.........

ونُلاحظ من خلال الجدول أيضاً أن العبارات (6 – 8 – 14 –15 – 16 –21) قد حصلت على مستوى عالي من إجابات الطلاب ، بينما حصلت بقية العبارات على مستوى متوسط ، وبالتالي فإن متوسط العبارات الواردة في هذا البُعد جاء بواقع (2.18) وهو يقع ضمن الدرجة متوسط ،وهذه النتيجة تتفق مع نتائج كل من دراسة حساني (2004) ، ودراسة الصمادي وآخرين (2001) من حيث الغرف الصفية الضيقة وافتقارها للمواصفات الفنية ، وتختلف مع نتائج دراسة Griffen (2008) بوجود تعديل في البيئة المادية .

ويمكن تفسير ذلك بأنهم قد تأقلموا مع الوضع وحفظوا الممرات والقاعات في ذاكرتهم وهذا ما لاحظه الباحث أثناء تنقل الطلاب والمعلمين المكفوفين وحتى أن بعضهم كان يصطحب الباحث لبعض الغرف والقاعات ، وبالرغم من ذلك فإن المبنى بشكل عام لا يلاءم المعوقين بصرياً وهو غير مُصمم لهذه الغاية ، وكذلك فإن هناك بقايا بصرية عند بعض الطلاب يعتمدون عليها في التنقل والحركة .

البعد الرابع: الجو التربوي والتعاون بين المعلمين والآباء:

الجدول (24) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لدرجة تقييم المعوقين بصرياً لبنود بعد الجو التربوي والتعاون بين المعلمين والآباء

الرقم في الاستبانة	البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة تقييم المعوقين بصرياً لبنود هذا البعد
1	نعمل نحن و المعلمون في المعهد كفريق عمل	2.24	.75	74.67	متوسط
2	أعرف السلوكيات المقبولة والمرفوضة في المعهد	2.24	.71	74.67	متوسط
3	أستغل وقتي بالشكل الأمثل في المعهد	2.53	.65	84.33	عالي
4	يهتم المعلمون بنا بشكل متساوي وموضوعي	2.45	.60	81.67	عالي
5	يتعاون المعلمون فيما بينهم لمصلحتنا	2.53	.60	84.33	عالي
6	تعمل الإدارة على مساعدة المعلمين لتنفيذ مهامهم	2.50	.65	83.33	عالي
7	يتعاون المعلمون فيما بينهم لحل مشكلاتنا	2.34	.71	78.00	عالي
8	يشجع الجو الاجتماعي السائد في المعهد على الانضباط	2.29	.73	76.33	متوسط
9	يتيح المعهد الفرصة لأولياء الأمور بالمشاركة في تنفيذ الخطط والبرامج الفردية	1.95	.77	65.00	متوسط
10	يعمل المعهد على تحفيز المعلمين المتميزين وتشجيعهم	2.24	.75	74.67	متوسط
11	تنمي الإدارة الروح الجماعية بين المعلمين	2.29	.69	76.33	متوسط
12	يستخدم المعلمون الواجبات المنزلية بشكل فاعل لتعزيز وترسيخ ما نتعلمه في المعهد	2.34	.71	78.00	عالي
13	الروح المعنوية للمعلمين في المعهد عالية	2.29	.61	76.33	متوسط
14	يكلفنا المعلمون ببعض الأعمال البسيطة المناسبة لنا	2.39	.59	79.67	عالي
15	نحافظ على ممتلكات المعهد	2.34	.71	78.00	عالي
16	يحافظ المعهد على المستوى العالي من التحصيل	2.34	.78	78.00	عالي
17	نتعامل مع بعضنا في المعهد بطريقة صحيحة	2.39	.68	79.67	عالي
18	يعلمنا المعهد المبادئ التي تفرق بين الصواب والخطأ	2.42	.76	80.67	عالي
19	يشجع المعهد أولياء أمورنا على المشاركة في تعليمنا	2.39	.68	79.67	عالي
20	توجد علاقات إيجابية بين المعلمين و أولياء أمورنا	2.45	.65	81.67	عالي
21	يقدم المعهد لأهلنا تقارير منظمة عن مستوانا العلمي	2.05	.84	68.33	متوسط
22	يتعاون المعلمون مع أولياء أمورنا في وضع خطط العمل	2.08	.88	69.33	متوسط
23	يتناقش العاملون في المعهد مع أهلنا حول التغيرات التي تطرأ علينا	2.34	.78	78.00	عالي
24	يسعى المعلمون والإداريون في المعهد لكسب دعم الأهل وتعاونهم	2.32	.74	77.33	متوسط
25	يتعاون المعلمون والأهل لحل المشكلات التي تعترضنا	2.39	.68	79.67	عالي
26	تأخذ الإدارة اقتراحات وتوصيات أولياء أمورنا بجدية	2.24	.79	74.67	متوسط
27	يوظف التنسيق بين المعلمين وأولياء أمورنا لصالح تحسين تعليمنا	2.16	.72	72.00	متوسط
	المجموع	2.32	.71	77.33	متوسط

يلاحظ من خلال الجدول السابق أن متوسط العبارات الواردة في بعد الجو التربوي والتعاون بين المعلمين والآباء جاء بواقع (2.32) وهو يقع ضمن الدرجة متوسط..............

ونُلاحظ من خلال الجدول أيضاً أن العبارات (3 – 4 –5 –6 – 7 –12 – 14 – 15 – 16 – 17 – 18 –19 –20 –23 –25) قد حصلت على مستوى عالي من الإجابات ،بينما حصلت بقية العبارات على مستوى متوسط ، وبالتالي فإن متوسط العبارات الواردة في هذا البُعد جاء بواقع (2.32) وهو يقع ضمن الدرجة المتوسط – العالي .

ويمكن تفسير ذلك بأن هناك علاقات طيبة وصداقة سواء بين المعلمين أنفسهم أو بينهم وبين الأهل أو بينهم وبين الطلبة وكل ذلك يُسهم في حل المشاكل العالقة وتحسين العملية التعليمية ، بالإضافة إلى وجود عدد لا بأس به من المعلمين الغير مبصرين وهم أقدر على فهم الطلاب وحاجاتهم وما يشعرون به وقد يتعاطفون معهم ويستطيعون مساعدتهم وتفهّم مشاكلهم أكثر من غيرهم . ولكن رغم ذلك فليس هناك فريق متعدد التخصصات وعدم إشراك الأسرة في البرامج التعليمية وهذا يتفق مع نتائج كل من الدراسات التالية :دراسة الصمادي وآخرين (2001) ، دراسة أبو فخر (2001) ، دراسة الخشرمي (2003) ، دراسة حمدان (2007) ، دراسة فراونه (2003) ، دراسة الصبان (2008) ، دراسة البستنجي (2007) .وعدم وجود ورشات عمل ودورات تدريبية للأهل وهذا يختلف مع نتائج دراسة Griffen (2008) .

البعد الخامس: التقنيات التعليمية وطرائق التدريس:

الجدول (25) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لدرجة تقييم المعوقين بصرياً لبنود بعد الوسائل التعليمية وطرائق التدريس

الرقم في الاستبانة	البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة تقييم المعوقين بصرياً لبنود هذا البعد
1	يوجد ضمن المعهد أجهزة وأدوات تساعدنا لإجراء التقييم البصري	1.00	.00	33.33	منخفض
2	يوجد في المعهد قاعه تتضمن الوسائل التعليمية الحديثة مثل المجسمات والأفلام والتسجيلات	1.00	.00	33.33	منخفض
3	توجد في المعهد قاعة للحاسوب مجهزة بالبرامج المتخصصة للتعليم الفردي	1.00	.00	33.33	منخفض
4	نستخدم قاعة الحاسوب في تعلم وتنفيذ بعض الدروس	1.03	.16	34.33	منخفض

5	تتضمن مكتبة المعهد الكتب والمجلات العربية والأجنبية الحديثة المتخصصة في مجال التربية الخاصة	1.00	.00	33.33	منخفض
6	تستخدم الأفلام التعليمية في الدروس	1.00	.00	33.33	منخفض
7	نستخدم الإنترنت في المعهد للحصول على معلومات إضافية	1.00	.00	33.33	منخفض
8	تتوافر مكتبة مدرسية مناسبة لاحتياجاتنا	1.68	.62	56.00	متوسط
9	يصمم المعلمون وسائل محلية مناسبة لنا غير موجودة بالمعهد	2.13	.81	71.00	متوسط
10	يمنعنا ازدحام الصفوف من استخدام الوسائل التعليمية بالشكل المناسب	2.42	.72	80.67	عالي
11	يمنعنا الروتين من استخدام الوسائل التعليمية بشكل مناسب	2.18	.73	72.67	متوسط
12	يستخدم المعلمون أساليب تدريبية متنوعه ومتناسبة معنا	2.50	.56	83.33	عالي
13	يعزز المعلمون سلوكنا الجيد	2.45	.65	81.67	عالي
14	يُشركنا المعلمون في إعداد وشرح الدروس	2.32	.70	77.33	متوسط
15	يعتمد المعلمون على أسلوب القصة والمسرحية في توضيح بعض الدروس	2.03	.79	67.67	متوسط
16	يستخدم المعلمون الأنشطة اللاصفية لمساعدتنا	2.18	.77	72.67	متوسط
17	يستخدم المعلمون التغذية الراجعة التصحيحية لتعليمنا	2.18	.61	72.67	متوسط
18	يحدد المعلم أهداف الدرس بشكل واضح وقابل للقياس	2.53	.65	84.33	عالي
19	يستعين المعلم بشواهد ملائمة لنا أثناء التدريس	2.53	.65	84.33	عالي
20	يراعي المعلمون الفروق الفردية بيننا أثناء الشرح والسؤال	2.42	.68	80.67	عالي
21	يلخص المعلمون النقاط الرئيسية للدرس بعد الانتهاء منه مباشرةً	2.26	.76	75.33	متوسط
22	ينوع المعلمون من أساليبهم في التدريس	2.68	.57	89.33	عالي
23	يستخدم المعلمون طرقاً تعليمية تعتمد بشكل أساسي على الأسلوب السمعي	2.58	.50	86.00	عالي
24	يلتزم المعلمون بإنهاء الوقت الكامل المحدد رسمياً في المهمات التعليمية	2.55	.69	85.00	عالي
25	يوزع المعلمون الوقت في الحصة الدرسية بما يناسب الأهداف التعليمية	2.53	.69	84.33	عالي
26	يستخدم المعلمون أنشطة توضيحية مناسبة لطبيعة كل مادة تعليمية	2.53	.69	84.33	عالي
27	يمتلك المعلم القدرة الكافية على استخدام كافة الوسائل الموجودة	2.24	.75	74.67	متوسط
	المجموع	2.00	.51	66.67	متوسط

يلاحظ من خلال الجدول السابق أن متوسط العبارات الواردة في بعد الوسائل التعليمية وطرائق التدريس جاء بواقع (2) وهو يقع ضمن الدرجة متوسط............

ونُلاحظ من خلال الجدول أيضاً أن العبارات (10 -12 -13- 18 -19 -20 -22 -23 -24 -25 -26) فقد حصلت على مستوى عالي من الإجابات ، وحصلت العبارات (1 -2 -3 -4 -5 -6 -7) على مستوى منخفض، بينما حصلت بقية العبارات على مستوى متوسط ، وبالتالي فإن متوسط العبارات الواردة في هذا البُعد جاء بواقع (2) وهو يقع ضمن الدرجة متوسط .

ويمكن تفسير ذلك بافتقار المعهد إلى التقنيات التعليمية التي يحتاجها المعوقين بصرياً ، وهذا يتفق مع كل من الدراسات التالية : دراسة حساني (2004) ، دراسة حمدان (2007) ، دراسة فراونه (2003) ، دراسة البستنجي (2007) ، دراسة شحادة (2011) . وتختلف مع نتائج دراسة الجهني (2013) ، ودراسة القحطاني (2008) بأن هناك درجة فاعلية مرتفعة في استخدام البرامج الناطقة وتتفق معها في وجود مشكلات كبيرة لدى مستخدمي البرامج الناطقة تمثلت في ارتفاع التكاليف المادية سواء كانت متمثلة في الشراء أو التدريب أو الدعم الفني أو في الصيانة.

وكذلك إن أغلب التقنيات فُقدت في المعهد الأساسي نتيجة السرقة والدمار الذي لحق بالمبنى جراء الأوضاع الراهنة والكلفة المادية العالية اللازمة لتعويضها وعدم توفر الدعم المادي اللازم لتأمينها.

أما فيما يتعلق بطرائق التدريس ،فهي في أغلبها تعتمد على الأسلوب السمعي (المحاضرة) في ظل عدم توافر التقنيات التعليمية وهذا الأسلوب يناسب الطلبة المعوقين بصرياً.

<u>البعد السادس: المعلمين والعاملين في المعهد وإعدادهم:</u>

الجدول (26) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لدرجة تقييم المعوقين بصرياً لبنود بعد المعلمين والعاملين في المعهد وإعدادهم

الرقم في الاستبانة	البند	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة تقييم المعوقين بصرياً لبنود هذا البعد
1	مستوى تأهيل المعلمين وخبراتهم مناسبين للمنهاج الدراسي	2.47	.65	82.33	عالي
2	يتمتع المعلمون بكفايات مناسبة للعمل معنا	2.53	.56	84.33	عالي
3	تقدم للمعلمين دورات تدريبية حديثة في طرق تدريسنا وتعليمنا	1.92	.71	64.00	متوسط
4	يقدم المعلمون الحلول للآباء لدى وجود أية مشكلة تعليمية في المنزل	2.05	.73	68.33	متوسط

5	يساهم المعلمون في تصميم المنهاج وإعداده	2.16	.82	72.00	متوسط
6	تعقد دورات تدريبية لطرق وأساليب التواصل بيننا وبين المعلمين	1.87	.81	62.33	متوسط
7	يخضع المعلمون لدورات تدريبية باستمرار	2.05	.80	68.33	متوسط
8	يحتاج المعلمون العاملين معنا إلى تدريب عملي قبل الالتحاق بعملهم	2.37	.67	79.00	عالي
9	يُلم المعلمين بحاجاتنا النفسية والتربوية	2.18	.73	72.67	متوسط
10	يفتقر معلمينا للخبرة العملية	2.08	.71	69.33	متوسط
11	يلبي المعلمون حاجاتنا النفسية الخاصة	2.24	.63	74.67	متوسط
12	يشارك الآباء في الدورات التدريبية الخاصة بأساليب التواصل معنا	2.05	.73	68.33	متوسط
	المجموع	2.16	.71	72.00	متوسط

يلاحظ من خلال الجدول السابق أن متوسط العبارات الواردة في بعد المعلمين والعاملين في المراكز وإعدادهم جاء بواقع (2.16) وهو يقع ضمن الدرجة متوسط...........

ونُلاحظ من خلال الجدول أن العبارات (1 – 2 – 8) قد حصلت على مستوى عالي ، بينما حصلت بقية العبارات على مستوى متوسط ، وبالتالي فإن متوسط العبارات الواردة في هذا البُعد جاء بواقع (2.16) وهو يقع ضمن الدرجة متوسط ، وهذا يتفق مع كل من الدراسات التالية : دراسة الصمادي والنهار (2001) ، دراسة الصمادي وآخرين (2001) ،دراسة حساني (2004)،دراسة Lin (2002) ، دراسة Bruton (2002) ، وتختلف مع كل من الدراسات التالية : دراسة البطاينة (2004) ، دراسة المعمري (2000) ، دراسة Veatch(2006) ، دراسة حمدان (2007) .

ويمكن تفسير ذلك بأن الطلبة المعوقين بصرياً يعتمدون على الأسلوب السمعي وهذا ما يجيده أغلب المعلمين ، بالإضافة إلى اعتياد الطلبة على المعلمين وما يبديه المعلمين من تعاطف وتفهم للطلبة ، وأن أغلب المعلمين هم من المعوقين بصرياً وبالتالي فهم الأقدر على فهم حاجات ومشاكل الطلاب مما يجعل الطلاب ينظرون إليهم باحترام وبأنهم مؤهلين ولديهم الخبرات الكافية للعمل معهم .

ومن خلال النتائج التي تمّ الحصول عليها نستطيع ترتيب درجة فاعلية الأبعاد الأساسية حسب الدرجات التي حصل عليها كل بُعد من وجهة نظر الطلبة المعوقين بصرياً كما يلي : المنهاج –

الإدارة – الجو التربوي والتعاون بين المعلمين والأهل – البيئة التعليمية (خصائص المعهد) – المعلمين والعاملين في المعهد وإعدادهم – الوسائل التعليمية وطرائق التدريس .

- فقد أشارت فيما يتعلق بالدرجة الكلية لفاعلية البرامج التعليمية المقدمة للمعوقين بصرياً من وجهة نظرهم والمشرفين عليهم إلى درجة فاعلية متوسطة ، وطبعاً مثل هذه النتيجة لا تعطي انطباعاً بأن الوضع القائم فيما يخص البرامج التعليمية سيئ ، ويقود إلى عدم التفاؤل ، ولكن تعطي انطباعاً بأن هناك ما هو مقبول بدرجة معقولة ولكن يمكن التفاؤل بإمكانية تطويره وتحسينه لاحقاً .

_ وبنظرة تفصيلية للأبعاد حسب (وجهة نظر الباحث) ومن خلال المقابلات والنقاش مع الطلاب والمعلمين كلٍ على حدا بالإضافة إلى الملاحظة يمكننا التوصل إلى النتائج التالية :

لا يُطبق على الطلبة منهاج خاص مُعّد من قبل المعهد، وإنما منهاج معتمد من قبل وزارة التربية وهو ذات المنهاج الذي يُطبق على الطلبة المبصرين ،وعدم توفير هذا المنهاج للطلبة لا بطريقة برايل ولا بغيرها ، وإنما يتم تأمينه وتحويله إلى برايل باجتهادات شخصية وعمل فردي سواء من المعلمين أو من الطلبة ، ورغم ذلك حصل هذا البُعد على درجات بين المتوسطة والعالية ، ونستطيع تفسير ذلك بأن الطلبة المعوقين بصرياً لا يختلفون عن المبصرين منحيث درجات الذكاء والفهم والاستيعاب وهم قادرين على التعلم بشكل جيد إذا توافرت لهم الظروف المناسبة وكذلك فهم يحاولون الاعتماد على أنفسهم في طباعة المنهاج لأنه لا خيار آخر لديهم .

- وبالنسبة لبُعد الإدارة : لاحظ الباحث اهتمام وتعاون الإدارة وهذا ما سمعه من معظم أفراد العينة ، بالإضافة إلى بذلها الجهد لتحسين العملية التعليمية سواء من خلال الزيارات المنظمة للصفوف أو تفهّم وضع المعلمين ومحولة سماع وحلّ مشاكلهم وتوفير بعض الأنشطة كالرحلات والمسرحيات ، ومحاولتها الاستفادة من بعض الطلبة الموهوبين في إصلاح آلات برايل الفردية بالرغم من التوقف عن ذلك لاحقاً ولا يُعرف السبب ،ولكن هناك أمور لا تستطيع الإدارة تجاوزها وأخذ القرار بها منفردةً إما بسبب ارتباط الأمر بالوزارة أو ضعف الإمكانات المادية وعدم توافر الدعم الكافي ،أو حتى بسبب الظروف الراهنة وعدم القدرة على التغيير. ولكن رغم هذه الإيجابيات للإدارة إلاّ أن هناك بعض السلبيات ،منها عدم إرسال تقارير للأهل حول وضع ابنهم الدراسي واقتصار التقارير فقط على الإبلاغ عن مشكلات سلوكية ، ويقد يكون سبب هذا التقصير عدم مبالاة الأهل ومشاركتهم في الاجتماعات أو عدم السؤال من قبلهم . بالإضافة إلى عدم محاولتها الاستفادة من المعلمين القدامى والقديرين في

تدريب المعلمين الجدد والإشراف عليهم وعدم وجود مكافآت تشجيعية سواء مادية أو معنوية ،ويمكن تفسير ذلك بعدم وجود الوقت الكافي وعدم محاولتها التشكيك بقدرات وخبرات المعلمين الجدد أو عدم إحراجهم ، بالإضافة إلى نقص الدعم والموارد المادية . ومن السلبيات أيضاً عدم الاستفادة من خبرة ومؤهلات الطلبة المعوقين بصرياً في بعض الأعمال كإصلاح أعطال الآلات أو غيرها بالرغم من البداية بهذا الأمر، ويمكن تفسير ذلك ربما واجهت انتقادات من الأهل بمحاولة استغلال الطلبة في الإصلاح وهذا ليس من اختصاصهم وعدم القدرة على دفع مكافآت أو ما شابه .

- بالنسبة للبيئة التعليمية (خصائص المعهد) : لاحظ الباحث من خلال تجواله في المعهد بأنه غير مناسب نهائياً للطلبة المعوقين بصرياً سواء من ناحية الصفوف فهي ضيقة وكل صف عبارة عن صفين متداخلين أو من حيث التدفئة ووسائل التكييف فهي غير موجودة بالرغم من وجود وسائل التدفئة فهي غير فعّالة ، أو من حيث تصميم الحمامات فهي غير مناسبة للعدد الموجود بالرغم من ذكر معظم الطلاب والمعلمين بأنهم لا يذهبون إليها والسبب أنهم يشعرون بالقرف حسب زعمهم ، أو من حيث الممر والبهو بين الصفوف فهو مليء بالحواجز والأعمدة ، أو الباحة المدرسية التي هي أشبه بحديقة صغيرة فيها أشجار كبيرة والتي تشكل عائق أمام الطلبة أو المربعات المتقطعة ببلوك البناء التي يصطدم بها الطلبة ، بالإضافة إلى عدم وجود أمكنة مخصصة لجلوس الطلبة ، ومكتبة المعهد التي هي عبارة عن صف دراسي ومستودع مملوء بأجهزة برايل والمسجلات العاطلة ، يفصلهم عن بعض حائط للرفوف عليه بعض الكتب المدرسية فقط وهي بغالبها لمنهاج قديم كان يُدرس سابقاً ، فالمكتبة أشبه بمستودع للأشياء التالفة أكثر منها مكتبة ، وأخيراً من ناحية مكان المعهد يُمكن القول بأنه يسهل الوصول إليه فهو على الشارع العام ، وبالرغم من ذلك فلا يُسمع أي صوت للضجيج من الخارج أثناء الحصة الدراسية .
- الجو التربوي والتعاون بين المعلمين والأهل : لاحظ الباحث من خلال اللقاءات والحوار مع كل من الطلبة والمعلمين ضعف في العلاقات بين المعلمين بشكل عام ، وقسم لا بأس من المعلمين يُفضّلون ترك المعهد ،بالإضافة إلى عدم وجود تعاون بينهم وبين الأهل ، باستثناء بعض الاتصالات الهاتفية ، وعدم اهتمام من الأهل بشكل عام ومحاولتهم في بعض الأحيان التدخل والتأثير على الإدارة في بعض القرارات كما ذكر بعض المعلمين .

ويمكن تفسير ذلك بسبب انقسام المعلمين بين مبصرين وغير مبصرين والحاجات تختلف لكل منهم ، بالإضافة إلى الجو الطفولي الذي يتسم به المعلمين غير المبصرين ، وكثرة الضجيج والفوضى ، ربما بسبب عدم درايتهم بمن حولهم ، بالرغم من طيبة القلب والبساطة التي يتمتعون بها .

وبالنسبة للأهل ليس هناك تشريعات أو حتى تعليمات تحدد وتُنظم العلاقة بين المعهد والأسرة من حيث واجبات كل منهما ، بالإضافة إلى انشغال الأهل بوظائفهم اليومية ومشاغل وضغوط الحياة فلا يملكون الوقت الكافي لذلك ، وكذلك عدم وجود مختصين بالإرشاد الأسري في المعهد الأمر الذي يُصعّب التواصل بين المعلمين والأهل .

_ بالنسبة للوسائل التعليمية وطرائق التدريس : لاحظ الباحث عدم وجود وسائل تعليمية وافتقار المعهد للوسائل والتجهيزات اللازمة باستثناء بعض آلات برايل الفردية ولوح برايل الفردي الذي يشكو معظم الطلاب منه لأنه يؤلم الأصابع ويتطلب العمل عليه الكثير من الوقت ، ويمكن تفسير ذلك بأن معظم الوسائل التعليمية قد بقيت في المعهد الأساسي ، وما تمّ إحضاره كان قد تلف ، بالإضافة إلى تكاليف هذه الوسائل وعدم توافر الدعم المادي للمعهد لشراء هذه الوسائل والأدوات .

_ وبالنسبة لطرائق التدريس : يعتمد معظم المعلمين على أسلوب المحاضرة التي تعتمد على الأسلوب السمعي ،بالإضافة إلى أسلوب القصص أو المسرحيات ، ومحاولة أغلب المعلمين إيصال المعلومة بأسهل وأبسط الطرق ولكن هناك نقص في استخدام أدوات التسجيل ،بالرغم من وجود الكثير منها في المعهد وهي عاطلة ، ولكن يستطيع المعلم أن يأتي بها من المنزل ، وعدم محاولة أي معلم الاعتماد على وسيلة محلية من صنعه وقد يكون السبب محاولة المعلمين السير في اتجاه واحد وهو طريقة المحاضرة ، وعدم وجود تعزيز أو تشجيع للمتميزين منهم .

_ وأخيراً بُعد المعلمين والعاملين في المعهد وإعدادهم : لفت انتباه الباحث بأن أغلبية من يقوم بالتدريس هم من المعلمين غير المبصرين ويحملون شهادة جامعية وهذا طبعاً مبشر وخطوة جيدة لكل من المعلمين والطلبة ، في حين أن معظم المعلمين المبصرين يُدّرسون على أساس الشهادة الثانوية ويتم التعيين حسب مسابقة ولا يوجد فترة تأهيل وتدريب للمعلمين قبل التعيين ولا حتى اختبارات نظرية وعملية ، بالإضافة إلى أنه لا يوجد مكافآت وحوافز لتشجع المعلمين على العمل الجيد بشكل دائم.

وهنا لا بدّ من الإشارة إلى ملاحظة الباحث خوف بعض أفراد العينة من الإجابة وذلك بسبب الفوضى والضجيج في المعهد ودخول بعض الأشخاص فجأة إلى الغرفة التي نجلس بها وعدم رؤية الطلاب للباحث ومن معه ، بالرغم من تطمينات الباحث لهم بأن النتائج ستبقى سرية وستُحوّل إلى جداول إحصائية وعدم أخذ الأسماء ، بالإضافة إلى محاولة بعضهم الخلط بين المعهد الحالي والمعهد الأساسي وخصوصاً عند مواجهة الباحث لهم في بعض الإجابات . وكل هذه المشكلات تمّ تدارك بعضها من خلال الجلوس مع الطلبة والمعلمين كمجموعات وبشكل إفرادي والنقاش معهم حول هذه البرامج وترك الحرية لهم في الإجابة وشعورهم بالراحة بسبب عدم تقييدهم بأسئلة محددة .

وهنا لا بُدّ من ذكر أن المعهد الحالي هو غير مخصص للطلاب المعاقين بصرياً وهو معهد مؤقت بسبب الظروف الحالية الصعبة التي تشهدها البلاد ، وإن المعهد الأساسي موجود في منطقة كفر سوسةّ وقد تعرض للتدمير والنهب والسرقة لمعظم أدواته ووسائله .

وأخيراً : نقول إن فسحة أمل ونور صغيرة في هذه الأوقات والظروف أفضل من الظلام الكامل وإنه مجرد وجود معهد وطلاب ومعلمين وسير العملية التعليمية هو وحده تحدي وبارقة أمل للمستقبل ، فالشيء البسيط أفضل من اللا شيء ، والتقدم خطوة للأمام أفضل ألف مرة من التراجع للوراء .

ثالثاً – تحليل نتائج السؤال الثالث ومناقشتها :

السؤال الثالث : هل يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات المعلمين المبصرين ، والمعلمين غير المبصرين في درجة تقييم فاعلية البرامج التعليمية على المقياس المعد ككل ولكل بعد من أبعاده ؟ ويتفرع عنه الأسئلة الفرعية الآتية :

للتحقق من هذا السؤال تم استخدام اختبار (T) ستيودنت للعينات المستقلة، حيث تمَ حساب الفرق بين متوسط درجات المعلمين المبصرين ومتوسط درجات المعلمين غير المبصرين على الدرجة الكلية للاستبيان ككل كما هو موضح في الجدول التالي:

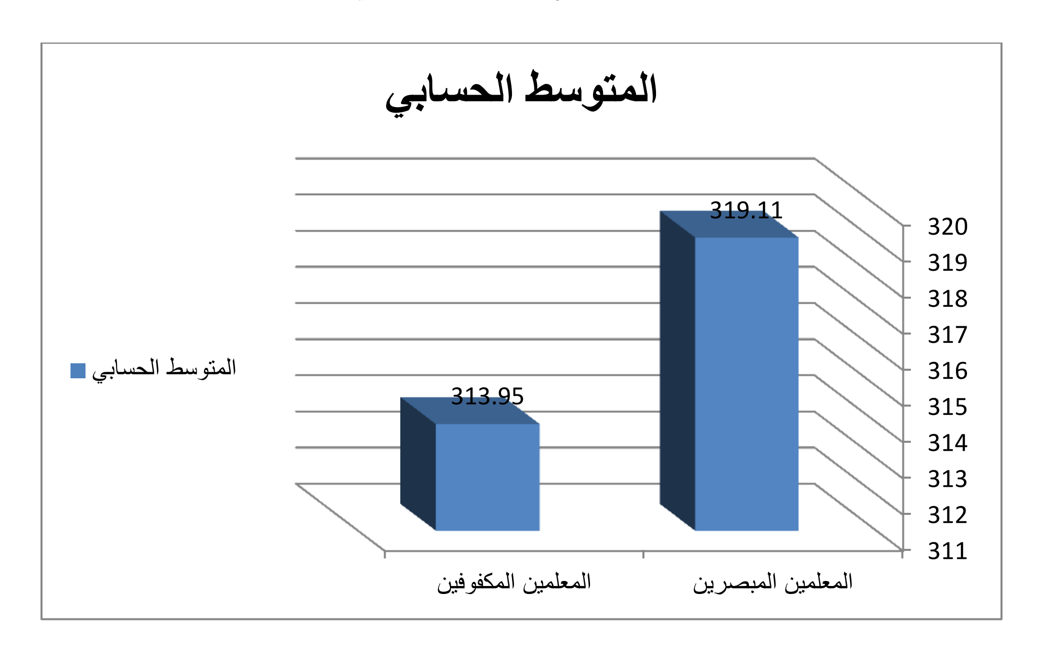
جدول (27) قيم (t–test) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المعلمين المبصرين ودرجات المعلمين غير المبصرين على الاستبيان ككل

الفئة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة(T)	درجات الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
المعلمين المبصرين	17	319.11	54.34	.387	38	.701	غير دال

المعلمين غير المبصرين	23	313.95	29.12				

يتبين من الجدول السابق بأن قيمة (T) للدرجة الكلية للاستبيان قد بلغت (.387)، وبلغت القيمة الاحتمالية لها (.701) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.050) وبالتالي فإن الفرق غير دال إحصائياً. أي لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات المعلمين المبصرين ومتوسط درجات المعلمين غير المبصرين على الأبعاد الأساسية للاستبانة ككل .

ولتوضيح الفروق بين متوسطات استجابات المعلمين المبصرين والمعلمين غير المبصرين (المكفوفين) على الأبعاد ككل تمّ وضع الشكل(3) الآتي :



وللتحقق من هذا السؤال تم استخدام (T) ستيودنت للعينات المستقلة ، حيث تم حساب الفرق بين متوسط درجات المعلمين المبصرين ومتوسط درجات المعلمين غير المبصرين على كل بعد من الأبعاد الأساسية للاستبانة كما يلي :

1- البعد الأول (المنهاج) :

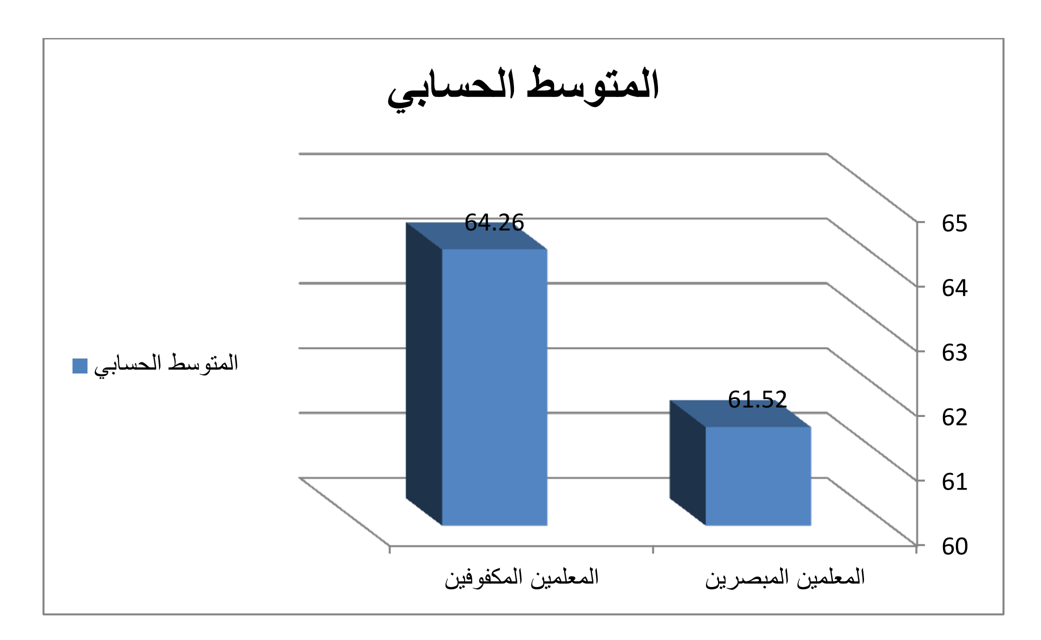
حيث تم حساب الفرق بين متوسط درجات المعلمين المبصرين ومتوسط درجات المعلمين غير المبصرين على هذا البعد كما هو موضح في الجدول الآتي :

جدول (28): قيم (t-test) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المعلمين المبصرين ودرجات المعلمين غير المبصرين على بعد المنهاج

الفئة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة(T)	درجات الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
المعلمين المبصرين	17	61.52	13.01	-.780	38	.440	غير دال
المعلمين غير المبصرين	23	64.26	9.16				

يتبين من الجدول السابق بأن قيمة (T) لدرجات بعد المنهاج قد بلغت (-.780)، وبلغت القيمة الاحتمالية لها (0.440) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.050) وبالتالي فإن الفرق غير دال إحصائياً ،أي لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات المعلمين المبصرين والمعلمين غير المبصرين على بُعد المنهاج .

ولتوضيح الفرق بين متوسط درجات المعلمين المبصرين والمعلمين غير المبصرين على بُعد المنهاج تمّ وضع الشكل (4) الآتي :



يمكن تفسير ذلك بأن المعلمين قد اعتادوا على هذا المنهاج سواء المعلمين المبصرين الذين يدرّسونه بنفس الطريقة التي تُقدّم للطلبة المبصرين ، أو المعلمين غير المبصرين الذين حوّلوا المنهاج الدراسي إلى لغة برايل ولا يجيدون صعوبة في التحضير وإيصال الفكرة للطلبة ، وبأن المنهاج المدرسي هو الوسيلة الوحيدة المتاحة حالياً لتعليم الطلبة وتدريسهم وتأهيلهم للمراحل اللاحقة من حياتهم ، ومن ناحية أخرى فإن الطلبة المعوقين بصرياً لا يختلفون عن أقرانهم المبصرين من ناحية الذكاء والقدرة على التعلم والاستيعاب وقد يتفوقوا عليهم في بعض الأشياء ولكن الخلل في طريقة إيصال بعض المعلومات أحياناً بسبب نقص الوسائل واعتماد المنهاج التقليدي على الصور وبعض الخرائط وما شابه وهذه الصعوبة تواجه كل من الطلبة والمعلمين المعوقين المبصرين .

2 – البعد الثاني (الإدارة):

حيث تمَ حساب الفرق بين متوسط درجات المعلمين المبصرين ومتوسط درجات المعلمين غير المبصرين على بعد الإدارة كما هو موضح في الجدول التالي:

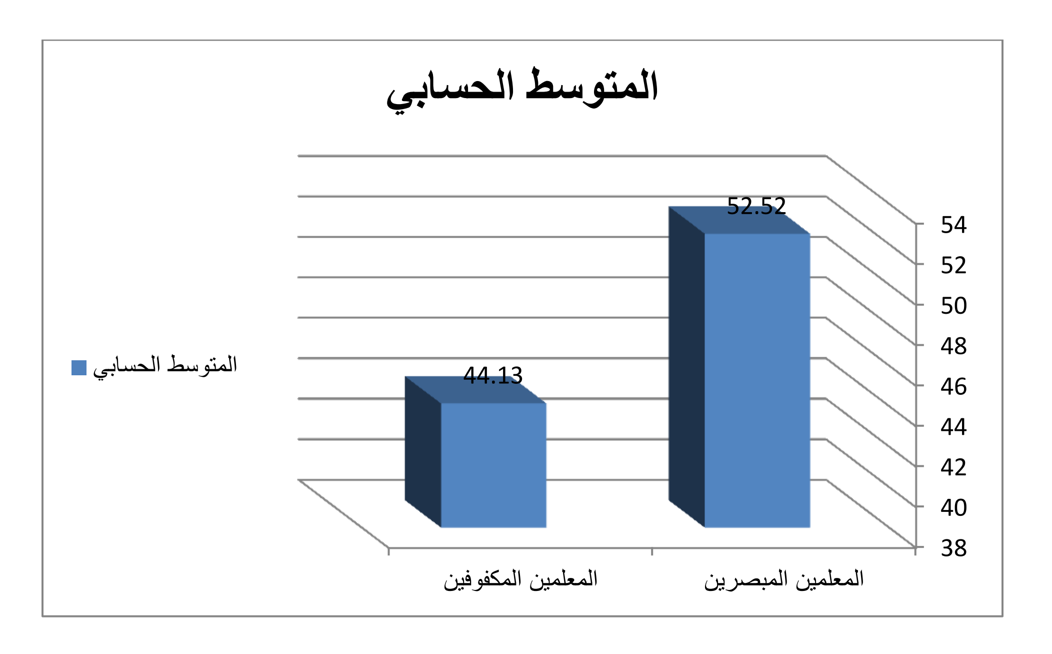
جدول (29): قيم (t-test) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المعلمين المبصرين ودرجات المعلمين غير المبصرين على بعد الإدارة

الفئة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة(T)	درجات الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
المعلمين المبصرين	17	52.52	11.67	2.95	38	.005	دال**
المعلمين غير المبصرين	23	44.13	6.07				

يتبين من الجدول السابق بأن قيمة (T) لدرجات بعد الإدارة قد بلغت (2.95)، وبلغت القيمة الاحتمالية لها (0.005) وهي أصغر من مستوى الدلالة (0.050) وبالتالي فإن الفرق دال

إحصائياً. إي يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات المعلمين المبصرين ، ومتوسط درجات المعلمين غير المبصرين على بُعد الإدارة .

ولتوضيح الفرق بين متوسط درجات المعلمين المبصرين ، ومتوسط درجات المعلمين غير المبصرين على بُعد الإدارة تمّ وضع الشكل (5)الآتي :



يمكن تفسير ذلك بأن تعامل المعلمين مع الإدارة لا يختلف عن تعاملهم في المدارس العادية وربما هذا ما يعاني منه المعلمين غير المبصرين (المكفوفين) من صعوبة في التواصل مع الإدارة أو عدم قدرة الإدارة على تلبية احتياجاتهم بسبب الأوضاع الراهنة وربما خارج عن نطاق سيطرتها ولا تملك القرار لوحدها ، بالإضافة إلى حاجة المعلمين غير المبصرين لدورات إضافية على الآلات أكثر من غيرهم من المبصرين ، وهذا ما لا توفره الإدارة وكذلك حاجة المعلمين غير المبصرين إلى إعادة طباعة المنهاج الدراسي بطريقة برايل بعد كل تعديل للمناهج الدراسية من وزارة التربية وهذا أيضاً لا تستطيع الإدارة توفيره لهم بسبب تكاليفه الباهظة وخارج عن نطاق سيطرتها مما يضطر المعلمين إلى الاعتماد على أنفسهم في إعادة طباعته وهذا ما لا نجده عند

المعلمين المبصرين ، ولذلك نستطيع تفسير وجود بعض المشاكل بين المعلمين غير المبصرين والإدارة وإلقاء اللوم عليها .

3 – البعد الثالث (البيئة التعليمية (خصائص المعهد) :

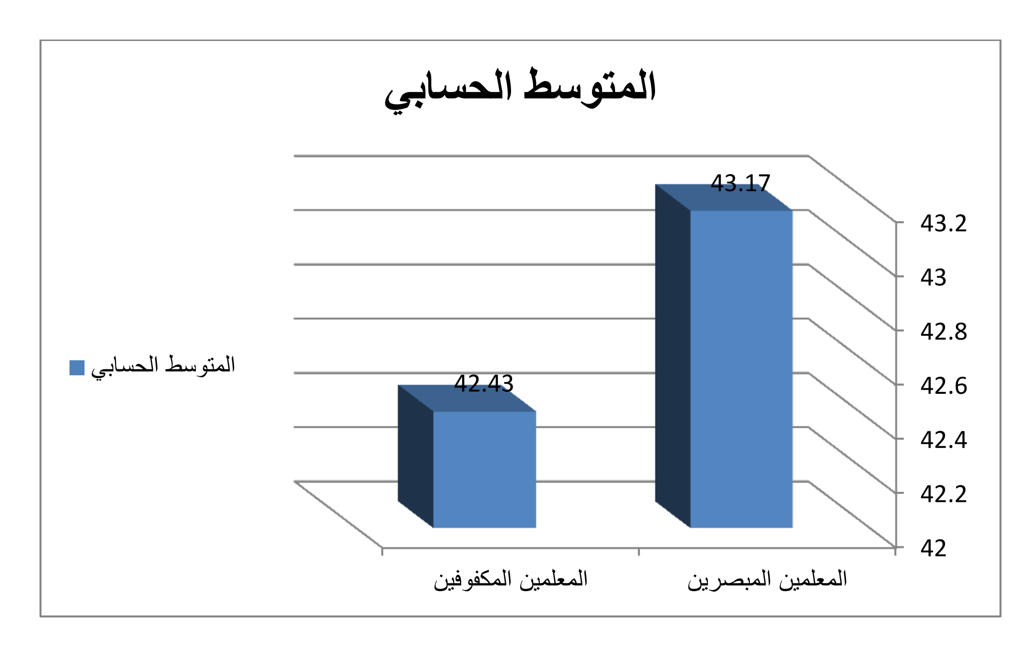
حيث تمَ حساب الفرق بين متوسط درجات المعلمين المبصرين ومتوسط درجات المعلمين غير المبصرين على بعد البيئة التعليمية (خصائص المعهد) ،كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (30) : قيم (t-test) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المعلمين المبصرين ودرجات المعلمين غير المبصرين على بعد البيئة التعليمية (خصائص المعهد) .

الفئة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة(T)	درجات الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
المعلمين المبصرين	17	43.17	9.08	.285	38	.777	غير دال
المعلمين غير المبصرين	23	42.43	7.36				

يتبين من الجدول السابق بأن قيمة (T) لدرجات بعد البيئة التعليمية قد بلغت (.285)، وبلغت القيمة الاحتمالية لها (.777) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.050) وبالتالي فإن الفرق غير دال إحصائياً، إي لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات المعلمين المبصرين ومتوسط درجات المعلمين غير المبصرين على بُعد البيئة التعليمية (خصائص المعهد) .

ولتوضيح الفرق بين متوسط درجات المعلمين المبصرين ومتوسط درجات المعلمين غير المبصرين على بُعد البيئة التعليمية (خصائص المعهد) تمّ وضع الشكل (6) الآتي :



4 – البعد الرابع (الجو التربوي والتعاون بين المعلمين والأهل) :

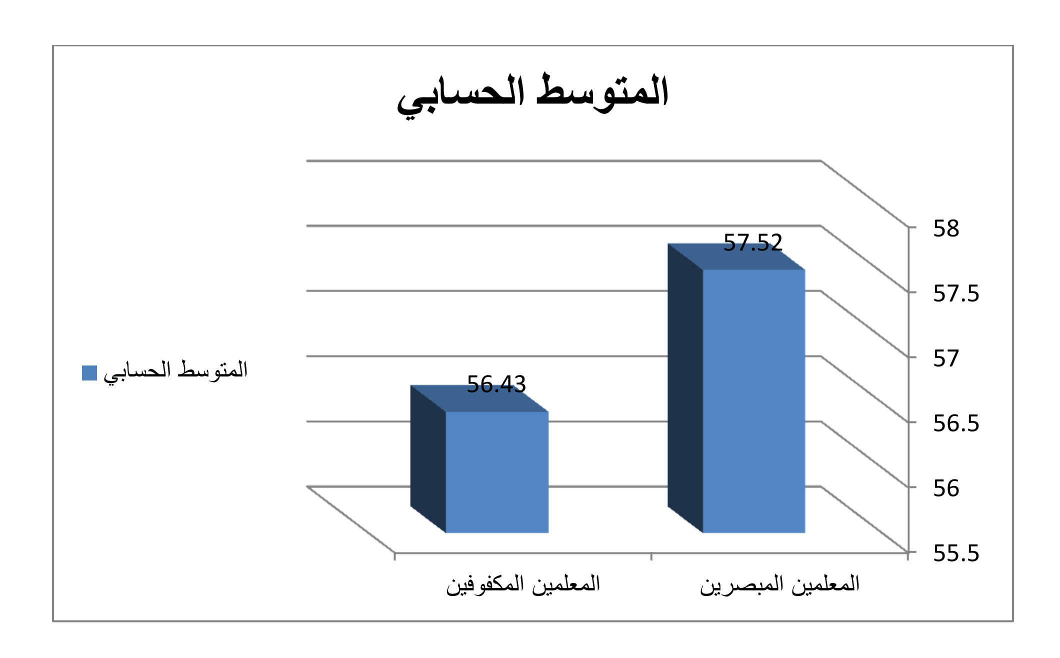
حيث تمَ حساب الفرق بين متوسط درجات المعلمين المبصرين ومتوسط درجات المعلمين غير المبصرين على بعد الجو التربوي والتعاون بين المعلمين والأهل كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (31): قيم (t–test) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المعلمين المبصرين ودرجات المعلمين غير المبصرين على بعد الجو التربوي والتعاون بين المعلمين والأهل

الفئة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة(T)	درجات الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
المعلمين المبصرين	17	57.52	11.69	.312	38	.757	غير دال
المعلمين غير المبصرين	23	56.43	10.40				

يتبين من الجدول (30) السابق بأن قيمة (T) لدرجات بعد الجو التربوي والتعاون بين المعلمين والأهل قد بلغت (.312)، وبلغت القيمة الاحتمالية لها (.757) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.050) وبالتالي فإن الفرق غير دال إحصائياً. أي لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات المعلمين المبصرين ومتوسط درجات المعلمين غير المبصرين على بُعد الجو التربوي والتعاون بين المعلمين والأهل .

ولتوضيح الفرق بين متوسط درجات المعلمين المبصرين ومتوسط درجات المعلمين غير المبصرين على بُعد الجو التربوي والتعاون بين المعلمين والأهل تمّ وضع الشكل (7) الآتي :



ويمكن تفسير ذلك بالتعاون في بعض الأحيان بين المعلمين المبصرين والمعلمين غير المبصرين في بعض الدروس التي تعتمد على الصور والأشكال واعتماد المعلم غير المبصر على المعلم المبصر في شرح وتوضيح بعض الصور والخرائط ، وعدم مشاركة الأهل في البرامج التعليمية أو الدورات التدريبية واقتصار المشاركة على بعض الاتصالات الهاتفية وبالتالي لا يوجد تعامل مباشر مع الأهل والمعلمين في المعهد حتى نستطيع التعرف على السلبيات والإيجابيات والحكم على ذلك وهذا ما يتفق عليه جميع المعلمين.

5 –البعد الخامس (التقنيات التعليمية وطرائق التدريس) :

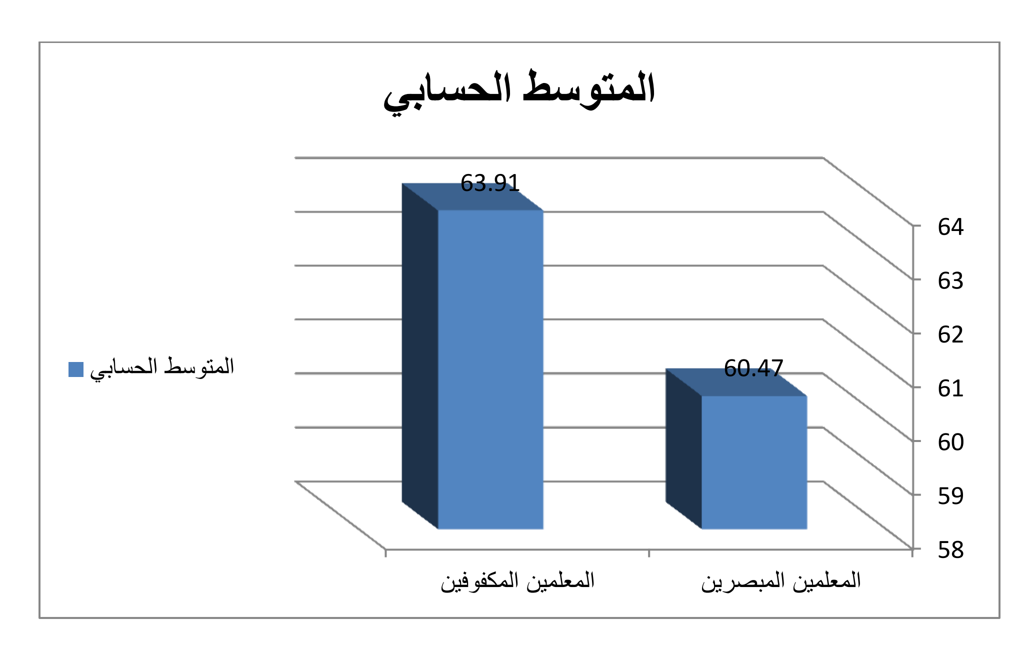
حيث تمَ حساب الفرق بين متوسط درجات المعلمين المبصرين ومتوسط درجات المعلمين غير المبصرين على بعد الوسائل التعليمية وطرائق التدريس كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (32): قيم (t–test) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المعلمين المبصرين ودرجات المعلمين غير المبصرين على بعد التقنيات التعليمية وطرائق التدريس

الفئة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة(T)	درجات الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
المعلمين المبصرين	17	60.47	11.62	-1.26	38	.213	غير دال
المعلمين غير المبصرين	23	63.91	5.15				

يتبين من الجدول السابق بأن قيمة (T) لدرجات بعد التقنيات التعليمية وطرائق التدريس قد بلغت (−1.26)، وبلغت القيمة الاحتمالية لها (.213) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.050) وبالتالي فإن الفرق غير دال إحصائياً. أي لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات المعلمين المبصرين و ومتوسط درجات المعلمين غير المبصرين على بُعد التقنيات التعليمية وطرائق التدريس .

ولتوضيح الفروق بين متوسطات متوسط درجات المعلمين المبصرين ومتوسط درجات المعلمين غير المبصرين على بُعد التقنيات التعليمية وطرائق التدريس تمّ وضع الشكل (8) الآتي :



يمكن تفسير ذلك بسبب عدم توفر الوسائل التعليمية اللازمة واعتماد جميع المعلمين على نفس الطريقة في التدريس وهي طريقة المحاضرة التي تعتمد على الشرح والأسئلة أي على الأسلوب السمعي وهذا ما يحتاجه الطلبة المعوقين بصرياً .

6 – البعد السادس (المعلمين والعاملين في المعهد وإعدادهم) :

حيث تمَ حساب الفرق بين متوسط درجات المعلمين المبصرين ومتوسط درجات المعلمين غير المبصرين على بعد المعلمين والعاملين في المعهد وإعدادهم كما هو موضح في الجدول التالي:

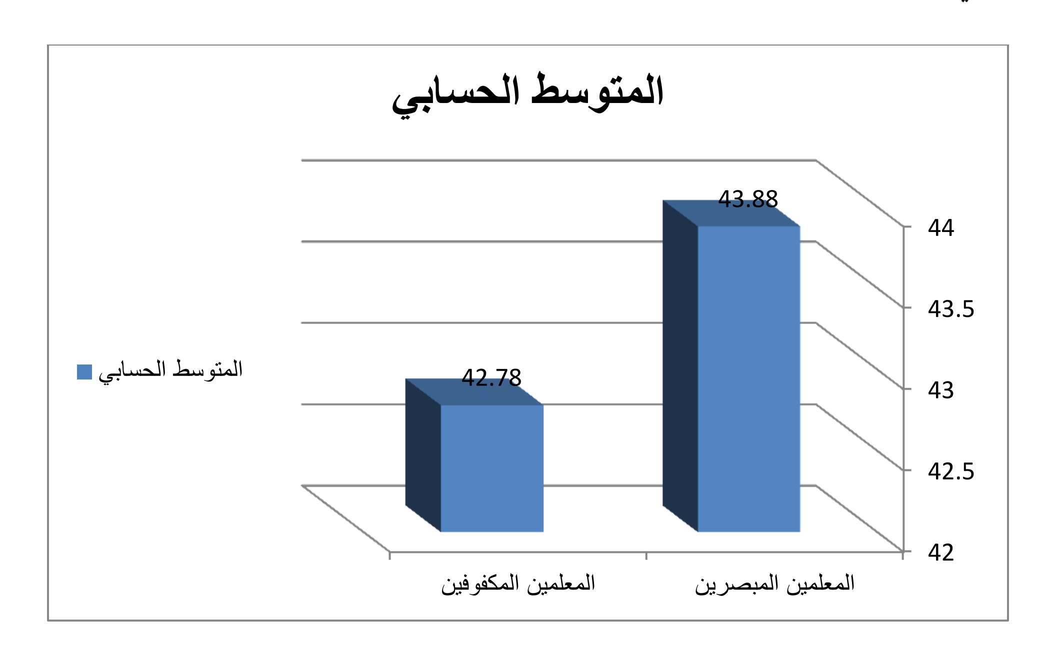
جدول (33): قيم (t-test) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المعلمين المبصرين ودرجات المعلمين غير المبصرين على بعد المعلمين والعاملين في المعهد وإعدادهم

الفئة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة(T)	درجات الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
المعلمين المبصرين	17	43.88	8.05	.523	38	.604	غير دال

المعلمين غير المبصرين	23	42.78	5.23				

يتبين من الجدول السابق بأن قيمة (T) لدرجات بعد المعلمين والعاملين في المعهد وإعدادهم قد بلغت (.523)، وبلغت القيمة الاحتمالية لها (.604) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.050) وبالتالي فإن الفرق غير دال إحصائياً. أي لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات المعلمين المبصرين ومتوسط درجات المعلمين غير المبصرين على بُعد العاملين في المعهد وإعدادهم .

ولتوضيح الفروق بين متوسط درجات المعلمين المبصرين ومتوسط درجات المعلمين غير المبصرين (المكفوفين) على بٌعد المعلمين والعاملين في المعهد وإعدادهم تمّ وضع الشكل(9) الآتي :



ويمكن تفسير ذلك بأن طريقة إعداد المعلمين في سورية هي واحدة بالنسبة للمبصرين أو لغير المبصرين ، فهم يتلقون نفس المناهج وهنا تدخل الاجتهادات الشخصية في الاعتماد على النفس وسنوات الخبرة وتطوير كل معلم لذاته وقدراته ، بالإضافة لخضوع معظم أو كل المعلمين غير

المبصرين لدورات تأهيلية وتدريبية سواء على آلة برايل أو التأهيل التربوي وغيرها من الدورات التي يحتاجونها أثناء دراستهم وقبل أن يقوموا بالتدريس وبالتالي تُؤثر إيجاباً عليهم فيما بعد عند تعليم وتدريس الطلبة .

التوصيات والمقترحات :

_ إجراء تقييم سنوي شامل لكافة مراكز التربية الخاصة بشكل عام والمراكز التي تُعنى بالمعوقين بصرياً بشكل خاص لضبط وتحسين عمل هذه المراكز .

_ العمل على التطوير والتدريب المستمر للاختصاصيين ومعلمي المعوقين بصرياً لمواكبة أحدث البرامج المعدة للمعوقين بصرياً في العالم ومدى نجاحها ، والاطلاع على تجارب الدول الأخرى فيما يخص البرامج والخدمات المقدمة للمعوقين بصرياً.

_ ضرورة سنّ القوانين والتشريعات التي تحفظ وتحمي حقوق الأسر في كافة الخدمات المقدمة لها ولابنها المعاق بصرياً ، وبالمقابل سنّ القوانين التي تُلزم الأسر بالقيام بكامل واجباتها ومسؤولياتها تجاه ابنها المعوق بصرياً .

_ التوسع في إنشاء البنى التحتية الخاصة بمعاهد المعوقين بصرياً (أبنية وملاعب وتجهيزات وقاعات تدريسية ووسائل تعليمية .....الخ) لتكون القاعدة الركيزة لتقديم أفضل الخدمات الخاصة للمعوقين بصرياً وأولياء أمورهم .

- إجراء دراسات تقييمية أخرى للبرامج التعليمية المقدمة للمعوقين بصرياً على مستوى أوسع يضم جميع المحافظات السورية .
- إجراء دراسات مشابهه للدراسة الحالية على مختلف فئات التربية الخاصة الأخرى .

ملخص الدراسة باللغة العربية

تقييم فاعلية البرامج التعليمية المقدمة للمعوقين بصرياً من وجهة نظرهم والمشرفين عليهم

هدفت الدراسة الحالية إلى تقييم فاعلية البرامج التعليمية المقدمة للمعوقين بصرياً من وجهة نظرهم والمشرفين عليهم ، ولتحقيق هذا الهدف اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، وقام ببناء أداة الدراسة والتي تكونت من (157) بنداً للمعلمين و(131) بنداً للطلاب المعوقين بصرياً موزعة على ستة أبعاد (بعد المنهاج ، بعد الإدارة ، بعد البيئة التعليمية (خصائص المعهد) ، بعد الجو التربوي والتعاون بين المعلمين والأهل ، بعد التقنيات التعليمية وطرائق التدريس ، بعد المعلمين والعاملين في المعهد وإعدادهم) ،وهذه الأداة ثلاثية البدائل (موافق ، موافق إلى حدٍ ما ، غير موافق).

وقد طُبقت الدراسة على عينة مكونة من (40) معلماً ومعلمةً يعملون في معهد المكفوفين بدمشق ينقسمون إلى (16) معلماً ومعلمةً بالإضافة للمديرة وجميعهم مبصرون و (24) معلماً ومعلمةً غير مبصرين ، بالإضافة إلى (38) طالباً وطالبةً من الصف الثالث الإعدادي ومن طلبة المرحلة الثانوية ، وتم اختيار هذه العينة بالطريقة القصدية .

وخلصت نتائج الدراسة بما يلي :

إن فاعلية البرامج التعليمية المقدمة للمعوقين بصرياً جاءت في المستوى المتوسط بالنسبة لتقييم كل من المعلمين والطلبة ، كما توصلت النتائج إلى عدم وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات تقييم المعلمين المبصرين ، ومتوسط درجات تقييم المعلمين غير المبصرين ، باستثناء بعد الإدارة حيث كان هناك فرق دال إحصائياً لصالح المعلمين المبصرين .

وقدم الباحث بناءً على نتائج الدراسة الحالية مجموعة من التوصيات والمقترحات تمثلت بإجراء تقييم سنوي شامل لكافة مراكز التربية الخاصة بشكل عام ومراكز المعوقين بصرياً بشكل خاص ، والعمل على التطوير والتدريب المستمر للاختصاصيين ومعلمي المعوقين بصرياً لمواكبة أحدث ما توصل إليه العلم في مجال الإعاقة البصرية ، بالإضافة إلى ضرورة سن القوانين التي تحفظ حقوق

الأسر وتلزمها بالقيام بكامل واجباتها ومسؤولياتها تجاه طفلها ، والتوسع في إنشاء البنى التحتية الخاصة بمعاهد المعوقين بصرياً لتكون القاعدة الركيزة لتقديم أفضل الخدمات الخاصة للمعوقين بصرياً وأولياء أمورهم ، وإجراء دراسات تقييمية أخرى للبرامج التعليمية المقدمة للمعوقين بصرياً على مستوى أوسع يضم المحافظات السورية ، وإجراء دراسات مشابهة للدراسة الحالية على مختلف فئات التربية الخاصة الأخرى .

ملخص الدراسة باللغة الأجنبية

Summary of the study

The evaluation of education programs provided to visually impairment from their perspective and their supervisors` point of view .

The present study aimed to evaluate the effectiveness of education programs for the visually impaired from their point of view and their supervisors perspective in order to achieve this goal the researcher adopted the analytical descriptive method and he has built a study tool consist of (157) items for visually impaired students , distributed in to six dimensions (curriculum dimension , management dimension ,educational atmosphere dimension (intitule characteristic) , teaching atmosphere and cooperation between parents and teachers dimension , educational tools and teaching aids dimension , teachers and staff in the institute and their preparation dimension) .

And this is a triple tool alternative (agree , approximately agree , disagree). and this study has been applied on a sample contain (40) teachers are working in the institute of blind on Damascus , divided in to (16) teachers in addition to the management devisor and all of them are sighted , (24) teachers un sighted . plus (38) students of third degree of middle school and students of high school , and this sample were chosen deliberately.

The results of the study concluded with the following :

The effectiveness of educational programs provided to visually disabled came in the middle level for the assessment of both teachers and students . Furthermore , results indicate a statistically significant difference in the significance level (0.05) among mean scores of teachers sighted rating and teachers unsighted rating , except management dimension , where there was a statistically significant difference for sighted teachers .

The researcher presented based on the result of the current study a set of proposal and recommendations in a comprehensive annual assessment of all special education centers in general , and the visually impaired centers in particular , and work on the development and continuous training of specialists and laboratories of visually disabilities to keep up with the latest science in the field of visually impairment , in addition to the need to enact laws that preserve the rights of families and oblige them to carry out the full duties and responsibilities toward the child ,and expansion of the infrastructure for the visually impaired school to be the base substrate to provide the best services for the visually impaired , and make other evaluative studies of the educational programs for the visually impaired on a larger level included all the Syrian governorates , in addition to do studies similar to the current one on different categories of special education .

مراجع الدراسة

أولاً : المراجع العربية

ثانياً : المراجع الأجنبية

أولاً : المراجع العربية

- القرآن الكريم .

1- أبو فخر، غسان (2001) : **العلاقة التعاونية بين الأولياء والعاملين في مؤسسات التربية الخاصة وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات** ، بحث منشور في المجلة السعودية للإعاقة والتأهيل ، المجلد (7) العدد (4) ، المملكة العربية السعودية .

2- أبو فخر ، غسان (2011) : **التربية الخاصة بالطفل** ، جامعة دمشق .

3- أبو النصر ، مدحت محمد (2004) : **تأهيل متحدي الإعاقة** ، ايتراك للطباعة والنشر، القاهرة .

4- إبراهيم ، محمد (2003) : **منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة** ، دار الفكر للطباعة والنشر ، عمان ، الأردن .

5- أبو مصطفى ، نظمي ؛ شعت ، رزق (1997) : **ســـــيكولوجيا ذوي الحاجات الخاصة** ، مطبعة مقداد ، غزة .

6- أبو علام ، رجاء (2004) : **مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية** ، ط4 ، دار النشر للجامعات ، القاهرة .

7- أحمد ، أحمد إبراهيم (2012) : **نحو تطوير الإدارة المدرسية** ، مكتبة المعارف الحديثة ، الإسكندرية .

8- أحمد ، أحمد إبراهيم (2006) : **الإدارة المدرسية في الألفية الثالثة** ، مكتبة المعارف الحديثة ، الإسكندرية .

9- الأغا ، هدية يوسف (2013) : **تصور مقترح لتفعيل دور الإدارة المدرسية في رعاية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بمحافظات غزة** ،رسالة ماجستير ،كــــــلــية التربية ،جامعة الأزهر ،فلسطين .

10- البستنجي ، مراد (2007) : **واقع التقييم في التربية الخاصة في الأردن** ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، الجامعة الأردنية ، عمان .

11- البطاينة ، أسامة ؛ والجراح ، عبد الناصر (2007) : **علم نفس الطفل غير العادي** ، وزارة التربية والتعليم ، عمان ، دار المسيرة .

12- البطاينة ، أسامة (2004) : **تقويم الكفايات التعليمية لمعلمي الأطفال ذوي الحاجات الخاصة في شمال الأردن** ، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس ، المجلد الثاني ، العدد الأول (ص 31-49) .

13- البطش ، محمد وليد (2005) : **الاتجاهات الحديثة في مجال القياس والتقويم وتطبيقاتها في مجال التربية الخاصة** ، ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر التربية الخاصة – الواقع والطموح ، عمان .

14- بوشيل ، سيجفريد وسيكولا ، باتريشيا ووايدنمان ، ليزلي وبرنر ، جيمس ، ترجمة كريمان بدير (2004) : **الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة** ،عالم الكتب ، القاهرة .

15- بيومي ، محمد عبد الحميد (2004) : **المعاقون بصرياً – خصائصهم – نظم تعليمهم تطور مناهجهم** ، ط1 ، دار الكلمة للنشر والطباعة ، المنصورة ، مصر .

16- الجهني ، فهد بن طلق بن هندي (2013) : **تصور استراتيجي لرعاية المكفوفين في المملكة العربية السعودية** ، رسالة ماجستير ، كلية العلوم الاستراتيجية ، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية .

17- الحديدي ، منى ؛ الخطيب ، جمال (2004) : **برنامج تدريبي للأطفال المعاقين** ، ط1 ، دار الفكر ، عمان .

18- الحديدي ،منى صبحي (2002): **مقدمة في الإعاقة البصرية** ،دار الفكر ، عمان ، الأردن.

19- الحديدي ، منى (1998) : **مقدمة في الإعاقة البصرية** ، ط1 ،دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، الأردن .

20- حساني ، عاصمة مجيد (2004) : **دراسة تحليلية عن صفوف التربية الخاصة في العراق الواقع والطموح** ، وزارة التربية ، المديرية العامة للتعليم العام ، مديرية التربية الخاصة ، بغداد.

21- حسين ، عبد الرحمن ابراهيم (2003) : **تربية المعوقين بصرياً وتعليمهم** ، عالم الكتب ، القاهرة .

22- حمدان، كمال(2007) : **تقويم فاعلية مراكز التربية الخاصة في مدينة دمشق** ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، سورية .

23- حميد ، أحمد (2006) : ***البصير بين العلم والثقافة*** ، وزارة الثقافة ، دمشق .

24- الحيلة ، محمد محمود (2000) : **تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية التعلمية** ، دار المسيرة ، عمان.

25- الخزاعي ، أحمد (2001) : **مستوى إتقان معلمي غرف المصادر لمهارات التدريس الفعال** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الدراسات العليا ، الجامعة الأردنية .

26- الخميسي ، أحمد حسن (2010) : **تربية الأطفال المعوقين** ، دار الرفاعي للنشر ، سوريا.

27- خصاونة ، محمد احمد ؛ أبو شعيرة ، خالد محمد ؛ غباري ، ثائر أحمد (2010) : **التربية الخاصة بين التوجهات النظرية والتطبيقية** ، مكتبة المجتمع العربي ، عمان ، الأردن .

28- خليفة ، وليد ؛ عيسى ، مراد (2007) : **كيف يتعلم مخ ذوو الإعاقة البصرية**، الوفاء ، الاسكندرية .

29- الخطيب ، جمال (2005) : **التربية الخاصة في مطلع الألفية الثالثة – قضايا وتحليلات – ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر التربية الخاصة العربي – المأمول** ، عمان .

30- الداهري ، صالح (2008) : **سيكولوجيا رعاية الكفيف والأصم** ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .

31- الدويش ، عبد العزيز بن سليمان (2006) : **تصور مقترح لتطوير إدارات المدارس الملحق بها برامج التربية الخاصة في ضوء بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة** ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ، المملكة العربية السعودية .

32- الدوسري ، سلمى بنت عبد الرحمن بن محمد (2009) : **الصعوبات التي تواجه مؤسسات ذوي الاحتياجات الخاصة ودور طريقة تنظيم المجتمع في مواجهتها** ، مجلة دراسات تربوية واجتماعية ، 15 (1) ،ص 11-51 .

33- ديكسون ، روب (2010) : **المهام الإدارية** ، ترجمة قسم الترجمة بدار الفروق ، القاهرة .

34- الروسان ، فاروق (2001) : **سيكولوجيا الأطفال غير العاديين- مقدمة في التربية الخاصة** ، ط5 ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .

35- الزريقات ، إبراهيم عبدالله فرج (2006) : **الإعاقة البصرية المفاهيم والاعتبارات التربوية** ، دار المسيرة ، عمان ، الأردن .

36- الزهيري ، إبراهيم (2000) : **تصور مقترح لتخطيط وتصميم الخدمات التعليمية والتأهيلية للمعوقين من أجل تحقيق اندماج مجتمعي لهم** ، مجلة دراسات تربوية واجتماعية ، المجلد (6) العدد (3) ، ص 69-120 ، الدار الجامعية ، القاهرة .

37- الزهيري ، إبراهيم (2002): **تربية المعاقين والموهوبين ونظم تعليمهم -إطار فلسفي وخبرات عالمية** ، دار الفكر العربي ، القاهرة .

38- سرحان ، نظيمة (2006) : **منهاج الخدمة الاجتماعية لرعاية المعوقين** ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر .

39- السعداني ، أمل (2005) : **التربية الخاصة** ، دار الطلائع ، القاهرة .

40- سمعان ، وهيب ؛ مرسي ، محمد منير (2001) : **الإدارة المدرسية الحديثة** ، ط2 ، عالم الكتب للنشر والتوزيع ، القاهرة .

41- سليمان ، نبيل (1992 ــ 1993): **التخلف وعلم نفس المعوقين** ــ الطبعة الثانية ــ منشورات جامعة دمشق.

42- السيد ، فتح الباب عبد الحليم (2000) : **نحو فهم أفضل لتكنولوجيا التعليم** ، مجلة تكنولوجيا التعليم ، مجلد (5) ، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم .

43- سيسالم ، كمال (1997) : **المعاقون بصرياً خصائصهم ومناهجهم** ، ط1 ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة .

44- شحادة ، حازم محمد (2011) : **استراتيجيات تطوير الخدمات المقدمة لذوي الإعاقة البصرية في مؤسسات رعاية المكفوفين في قطاع غزة** ، الجامعة الإسلامية ، غزة .

45- الشخشير ، وفاء (2011) : **تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة على مؤسسات التربية الخاصة في شمال الضفة الغربية لفلسطين** ، رسالة دكتوراه في التربية ، كلية الدراسات العليا جامعة لاهاي ، إنترنت (موقع منار للتربية الخاصة) .

46- شقير ، زينب محمود (2000) : **سيكولوجيا الفئات الخاصة والمعوقين** : الخصائص ، صعوبات التعلم ، التعليم ، التأهيل ، الدمج . ط2 ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، مصر .

47- شعير ، إبراهيم محمد (2009) : **تعليم المعوقين بصرياً- أسسه واستراتيجياته** ، ط1 ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر .

48- الشمري ، محمد بن خلف الحسيني (2007) : **تقويم البرامج المقدمة للتلاميذ التوحديين في المملكة العربية السعودية** ، رسالة ماجستير ، كلية الدراسات العليا ، الجامعة الأردنية .

49- الصبان ، نسرين (2008): **الرعاية الاجتماعية لذوي الاحتياجات الخاصة ودور الخدمة الاجتماعية في تدعيمها** . دراسة ميدانية على مركز التأهيل الشامل للإناث وجمعية الأطفال المعاقين بمدينة الرياض . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب ، قسم الدراسات العليا ، جامعة الملك سعود ، القاهرة .

50- الصباح ، سهير؛ شناعة ، هشام (2008) : **واقع غرف المصادر الخاصة بالطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الحكومية الفلسطينية من وجهة نظر المديرين والمعلمين والمرشدين التربويين** ، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية) ، مجلد (24)العدد (8) 2010، فلسطين .

51- الصمادي ، جميل ؛ والنهار ، تيسير (2001) : **مستوى إتقان معلمي التربية الخاصة في دولة الإمارات العربية المتحدة لمهارات التعليم الفعال** ، جامعة قطر ، مجلة مركز البحوث التربوية ، مجلد (10) العدد (19) .

52- الصمادي ،جميل محمود ــ السرطاوي ، عبدالعزيز مصطفى ــ ياسر عبدالله (2001) : **تقويم فاعلية مراكز التربية الخاصة في دولة الإمارات** ، مجلة جامعة الملك سعود (م13) العلوم التربوية والدراسات الإسلامية ،ص 129ــ165 .

53- الضبع ، فتحي (2008) : **المعاقون بصرياً : رؤيا جديدة للحياة ودراسة في البعد المعنوي للشخصية الإنسانية** ، ط1 ، دار العلم والإيمان ، القاهرة .

54- عابدين ، محمد عبد القادر (2001) : **الإدارة المدرسية الحديثة** ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان .

55- عامر ، طارق ؛ محمد ، ربيع (2008) : **الإعاقة البصرية** ، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع ، القاهرة .

56- عبد الله الخطيب ، عاكف (2009) : **غرفة المصادر كبديل تربوي لذوي الاحتياجات الخاصة** ، اربد ، الأردن .

57- عبيد ،ماجدة (2010) : **برامج التربية الخاصة ومناهجها وأساليب تدريسها** ، دار الصفاء ،عمان.

58- عبيد ، ماجدة (2000) : **المبصرون بآذانهم – المعاقون بصرياً** ، ط1، دار الصفاء للنشر والتوزيع ، عمان .

59- عبد الهادي ، نبيل (2001) : **القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي** ، ط2 ، دار وائل للنشر ، عمان ، الأردن .

60- العجمي ، محمد (2008) : **صناعة القرار التربوي واتخاذه** ، دار الجامعة الجديدة ، الإسكندرية.

61- العجمي ، محمد (2011) : **استراتيجيات الإدارة الذاتية للمدرسة والصف** ، ط2 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان .

62- علام ، صلاح الدين (2003) : **التقويم التربوي المؤسسي – أسسه و منهجياته وتطبيقاته في تقويم المدارس** ، دار الفكر العربي ، القاهرة .

63- فاطمة ، سلامة النعامي ، (لا يوجد تاريخ نشر) : **الإعاقة البصرية** ، أطفال الخليج www.gulfkids . com

64- فراونة ، أيمن صالح (2004) : **دور مؤسسات التربية الخاصة في محافظات غزة في تنمية قدرات وتأهيل المعاقين (عقلياً ، بصرياً ، سمعياً ،حركياً) في ضوء اتجاهات معاصرة** ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الأزهر ، غزة .

65- فهمي ، محمد سعيد (2005) : **التأهيل المجتمعي لذوي الحاجات الخاصة** ، المكتب الجامعي الحديث ، الإسكندرية .

66- قادي ، منال (2006): **مدى توافق برنامج الإعداد التربوي مع معايير الجودة الشاملة وأهم صعوبات التطبيق في كلية التربية بجامعة إم القرى من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس** ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة إم القرى ، السعودية .

67- القحطاني ، عبدالله بن حجاب (2008) : **تقييم البرامج الناطقة التي يستخدمها المكفوفون في العالم العربي من وجهة نظر المستخدمين أنفسهم** ، بحث مقدم لملتقى الجمعية الخليجية للإعاقة في البحرين .

68- القريوتي ، يوسف ؛ السرطاوي ، عبد العزيز ؛ الصمادي ، جميل (2001) : **المدخل إلى التربية الخاصة** ، ط2 ، دار القلم للنشر والتوزيع ، الإمارات .

69- القلا ، فخر الدين ، ناصر ، يونس (2000) : **أصول التدريس وطرائقه** ، منشورات جامعة دمشق ، كلية التربية ، دمشق ، سوريا .

70- القريطي ، عبد المعطي أمين (2005) : **سيكولوجيا ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم** ، ط4، دار الفكر العربي ، القاهرة .

71- كوافحة ، تيسير مفلح (2005) : **القياس والتقييم وأساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة** ، ط 2 ، دار المسيرة للنشر ، عمان .

72- الكيلاني ، عبد الله ؛ الروسان ، فاروق (2006) : **التقويم في التربية الخاصة** ، دار المسيرة ، عمان .

73- محمد حامد إمبابي ، مراد (2004) : **مدخل إلى الإعاقة البصرية** ،مكتبة الرشد ، الرياض .

74- محمد ، مصطفى عبد السميع ؛ جاد ، محمد لطفي ؛ محمد ، صابر عبد المنعم (2003) : **الاتصال والوسائل التعليمية – قراءات أساسية للطالب المعلم** ، ط2 ، مركز الكتاب للنشر ، القاهرة .

75- محمد ، خضير ؛ الببلاوي ، إيهاب (2004) : **المعاقون بصرياً** ، ط1 ، الأكاديمية العربية للتربية الخاصة ، الرياض .

76- محمود ، جودت شاكر (2007) : **البحث العلمي في العلوم السلوكية** ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة .

77- مرسي ، محمد منير (2001) : **الإدارة المدرسية الحديثة** ، عالم الكتب للنشر والتوزيع ، القاهرة.

78- المعمري ، خولة هلال بن علي(2000) : **مستوى فاعلية مراكز التربية الخاصة في سلطنة عمان** ، رسالة ماجستير غير منشورة ،عمان ، كلية الدراسات العليا .

79- المعايطة ، خليل ؛ القمش ، مصطفى (2007) : **سيكولوجيا الأطفال ذوي الحاجات الخاصة – مقدمة في التربية الخاصة** ، ط1 ، دار المسيرة ، الأردن .

80- المطرودي ، خالد (2002) : **تقويم برنامج الإعداد التربوي لمعلمي التربية الإسلامية في كليات المعلمين بالسعودية** ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة إم القرى ، السعودية .

81- المطيري ، خالد (2005) : **التكيف الاجتماعي المدرسي لدى الطلاب المكفوفين في دولة الكويت وأثر برنامج تدريبي في تطويره** ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، الجامعة الأردنية .

82- ملحم ، سامي محمد (2004) : **علم نفس النمو** ، دار الفكر ، عمان ، الأردن .

83- ملحم ، سامي محمد (2005) : **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ، ط 5 ، دار المسيرة ، عمان.

84- المنيف ، إبراهيم (1980) : **الإدارة** ، دار العلوم ، الرياض ، السعودية.

85- منظمة الصحة العالمية (2009) : **صحيفة الوقائع** ، رقم 282
http://www.who.int/medaacentre/factsheets/fs282/ar/index.html

86- موسى ، رشاد علي (2002): **علم نفس الإعاقة** ، ط 1 ، مكتبة الأنجلو الأمريكية ، القاهرة .

87- الوقفي ، راضي (2004) : **أساسيات التربية الخاصة** ، جهينة ، عمان ، الأردن .

88- الوقفي ، راضي ؛ حسن ، محمد ؛ فارع ، شحدة (1996) : **تقييم الصعوبات التعليمية** ، كلية الأميرة ثروت ، عمان .

ثانياً : المراجع الأجنبية

1-Andersen , E . Dunlea , A . , & Kekelise, L . (1993) .**the impact of inpul** . Language acquisition in the visually impaired .first Language , 13 , pp 23 – 49 .

2-Ardito R . B . , Adenzato M . , Dell,Osbell G. ,Izard E . , veglia F ., (2004) . **attachment representation in adults with congenital blindness** : association

with maternal interactive behaviors during childhood . psychological reports , 95 , pp 263 – 274 .

3–Bram bring ,M.(2007) . **Divergent development of Verbal skills in children who are blind or sighted** , Journal of visual impairment & Blindness , December , 1 ,P249-262

4–Bruton , Loree R.(2002): **Factors associated with special Education teachers** , intent to stay in teaching : the testing of a causal model . D,A,I-A ,Vol . 62(7-A) , 2382.

5–Christoph ere , B , et . al (2011) . **the role of factuality members in supporting students with special needs in Eskotlanda** .ERIC NO.EJ958929.

6–Cohen , R.J. , & Swerdlik , M. E.(2005) . **Psychological Testing and Assessment** : An Introduction to tests and measurement – sixth edition . New York : Mc Grow – Hill .

7–Dunn, J. M.& Leitschuh , C.(2006) . **Special physical education** . Dubuque ,IA: Kendall Hunt .

8–Dun lea , A., & Andersen , E. S.(1992) **.the emergence process**: Conceptual and Linguistic influences on morphological development . first Language , 12, p95-115.

9–Erickson , Karen A. Roy, Vicky . FOX , Dana lee . Renner , Diane . (2007) , **literacy in early intervention for children with visual impairments** ; insights from individual cases . JVIB , viol . 101 . N 2 . p 1-26 .

10–Elisaa , Fazzi . Jose , Lanners , Ginevra – Oreste , Ferrari . Claudiaa , Achille. Antonella , Luparia . Sabrina, Signori . Giovanni , Lanz . (2002) , **Gross motor**

development and reach on sound as critical tools for the development of the blind child , official Journal the Japanese Society of child Neurology , Brain & Development Vol . 24 (2002) , p269-275 .

11–Erwin , EJ.(1992) . **Social participation and peer interaction of young children with Visual Impairments in integrated and Specialljed settings** , Diss , Abs.Int,Vol . 53 , N2 .P25-41.

12–Freeman , K.O.D(2007), **care of the Patient with visual impairment (Low vision rehabilitation)** , American Optometric Association – Sent Louis .

13– Gal , Eynat , Dyck , Murray J. (2009) , **Stereotyped Movements Among children who are visually impaired ,** Journal of visual impairment & Blindness ; Des 2009 ; 103 ,11, Academic Research Library ,pg ,p 754-765.

14–Geurts , A.(1999) . **summary of the questionnaire** : afram work for reviewing personnel development , planning & practice , special education team , DPL , Angela Guestes , educational intern ,April .

15–Griffin , Jane .(2008) .**Health care needs of Rhode Island children with disabilities .**comparison of 1997 and 2007 survey results , RI Medicaid research and evaluation project department of human services .

16–Guralnick , M. (1990), **Peer interactions and the development of handicapped children's social and communicative competence .**

17–Guralnick, M.(1999) , **The Nature and Meaning of Sociol Integration for Young children with mild developmental delays in inclusive settings** . Journal of early intervention , 22 , p 70 -86 .

18–Guralnick , M., Connor , R., Hammond , M.,Gottman ,J.,& Kinnish K.(1996a) , **immediate effects of mainstreamed settings on the social interaction and**

social integration of preschool children , American Journal on Mental Retardation ,100 ,p359-377.

19–Guralnick , M., Connor , R., Hammond , M.,Gottman ,J.,& Kinnish K.(1996b) , **the peer relations of preschool children with communication disorders** , child , development , 67 , p 471-489 .

20–Huang, S.F.,& Oi,M.(2001).**Maternal question – asking behavior to Taiwanese children with Down syndrome and with no disability** , Psychological Reports , 88 , p 501-504 .

21–Kekelise , F ., & Andersen , E .S . (1984) . **family communication styles and language development** , Journal of visual impairment and blindness , 78 , pp 54 -65 .

22–Koubekova , E.(2000): **Personal and social** . adjustment of physically handicapped . Pubescent psycho logia Dietata , J 35 (1) , P32-39 .

23–Kopp , C., Baker , B.,& Brown , K.(1992). **Social skills and their correlates** : preschoolers with developmental delays , American Journal on Mental Retardation , 96 , p 357 -366 .

24–Kozub , F. M . & Oh, H.(2004) , **An exploratory study of physical activity levels in children and adolescents with visual impairments** , clinical Kinesiology , 85 ,(3) , p 1-7 .

25–Lin, T . (2002): **Knowledge/ skills needed by Special education Teachers in Central Taiwan Lemantary schools** . Unpublished Doctoral Dissertation . Ken tacky : University of Louisville .

26–Lieberman , L. J., & McHugh , B. E. (2001) . **Health – related fitness of children with visual impairments and blindness** , Journal of Visual Impairment & Blindness , 95 , p 272-286 .

27–Marfo ,K.(1992).**Correlates of maternal directiveness with children who are developmentally delayed**, American Journal of Orthopsychiatry , 62, p219-233 .

28–McConnell , S.,& Odom , S.(1999) .**A multimeasure Performance – based assessment of social competence in young children with disabilities** , Topics in Early Childhood Special Education , 19 (2) , p 67-74 .

29–McBrid ,Dennis ; Genipap ,Anne (2000).**using randomized designs to evaluation client-centerel programs to prevent adolescent pregnancy,family planning perspectives** .(32) 5.

30–Perez-Pereira , Miquel . Conti-Ramsden, Gine . (2001). **The use of directives in verbal interactions between blind children and their mothers** , Journal of Visual impairment and Blindness , V95 , p 133-149 .

31–Preisler , G .(1997) . **social and emotional development of blind children** .

32–Rowland , C. (1984) **. preverbal communication of blind infants and their mothers** , Journal of Visual Impairment and Blindness , 78 , p 297-302.

33–Retting , M.(1994) . **the play of young children with visual impairment** : characteristics and interventions , Journal of visual impairment & Blindness , 88 , pp 410 – 420 .

34–Rubin , K. (2001). **The play Observation Scale (POS) (rev.)** .College park , University of Maryland .

35–Russell , Ranee (2009) . **A program evaluation of Cardinal Strich University under graduate teacher education program** .Ph.D. dissertation , Cardinal Strich University .1

36–Sacks ,S.K., Kekelis , L.S.,& Gaylord – Ross , R.J.(Eds.). (1992). **The development of social skills by blind and visually impaired students:** Exploratory studies and strategies , New York , American Foundation for the Blind .

37–Sherrill , C.(2004).**Adapted physical activity** , recreation , and sport : Cross-disciplinary and lifespan (6th ed.) . Boston: McGraw-Hill .

38–Shearer , B. and Nelipovich , M.,(2003), **asking New questions the create effective Rehabilitation and Literacy intervention** .Programs for Adults with visual impairments :A sociocultural Perspective .New York : American Foundation for the Blind INC .

39–Shearer , B. and Nelipovich , M, (2003) . **Asking New questions to create effective Rehabilitation and Literacy intervention** . programs for Adults with visual impairments: A sociocultural perspective . New York : American foundation for The Blind INC .

40–Skaggs , S. &Hopper , C.(1996).**Individuals with visual impairments** : A review of psychomotor behavior . Adapted physical Activity Quarterly , 13 , p 16-26.

41–Skellenger , A.,& Hill , E. (1994). **Effects of a shared teacher – child play intervention on the play skills of three young children who are blind** , Journal Facts from OSEP s national longitudinal studies of visual impairment & Blindness , 88 , p 433-445 .

42–Staci , C. (1995). **Improving student behavior through social skills instruction – master action research** – saint Xavier
universal U.S.

43–Trostr , H, Hecker, W, & Brambring , M.(1994) . **Longitudinal study of gross motor development in blind infants and preschoolers** , Early child development and care , 104 , p 61-78 .

44–U.S. office of special Education programs .(2000). : **parent satisfaction with thier children s schooling.**

45–Veatch, Julie,M.(2006): **the impact of new teacher induction programs on feelings of burnout of special Education Teachers** : thesis in education , Kansas State University , Manhattan , Kansas.

46–Wyat ,H,j.(1998) : **Assisting newly hired special Education teachers to function more effectively through in-service Training& Mentoring on all Grade levels** . Ed.D.practicum, Nova Southeastem University . Dissertations/Theses .

47–Winer , R.T.(1990) **. A program to improve the social of preschool children at A Private day car center Ed practicm Report – Nova Uni** .

48–Wiersma , W. ,(2004) . **Research in Education : An Introduction** . University of Toledo, sixth edition

المواقع الإلكترونية :

www. Pnic . gov .ps

ملاحق الدراسة

الملحق (1) أسماء السادة المحكمين .

الملحق (2) الصورة الأولية للاستبانة الموجهة للمشرفين .

الملحق (3) الصورة الأولية للاستبانة الموجهة للطلبة المعوقين بصرياً

الملحق (4) الصورة النهائية للاستبانة الموجهة للمشرفين .

الملحق (5) الصورة النهائية للاستبانة الموجهة للطلبة المعوقين بصرياً

ملحق (1)

أسماء السادة المحكمين

أسماء السادة المحكمين	القسم والاختصاص
د. دانية القدسي	أستاذة مساعدة في قسم التربية الخاصة اختصاص : إعاقة بصرية
د. آذار عبد اللطيف	أستاذ مساعد في قسم التربية الخاصة اختصاص : ذوي الحاجات الخاصة
د. رجاء عواد	مدرّسة في قسم التربية الخاصة اختصاص : إعاقة سمعية
د. عالية الرفاعي	مدرّسة في قسم التربية الخاصة اختصاص : إعاقة سمعية
د. سعدة ساري	مدرّسة في قسم المناهج وطرائق التدريس
د. اعتدال عبد الله	مدرّسة في قسم القياس والتقويم

الملحق (2) ويوضح الصورة الأولية للاستبانة الموجهة للمشرفين

الاستبانة / أ /

السادة المعلمون والمشرفون في مركز .... الجنس : ....

المؤهل العلمي :..........

الدورات التدريبية : ....

تحية طيبة وبعد ؛

هذه الاستبانة خاصة بتقييم فاعلية البرامج التعليمية المقدمة في هذا المركز من وجهة نظركم ونظر الطلاب المرحلة الثانوية (المعاقين بصرياً) الموجودين هنا وهي محددة لنيل درجة الماجستير في التربية الخاصة

- تهدف هذه الاستبانة للتعرف إلى مدى فاعلية البرامج التعليمية وواقعها الحالي وصولاً لتحسينها وتطويرها وذلك من خلال دراسة سبعة أبعاد رئيسيه وهي :

1- المنهاج

2- الإدارة

3- البيئة التعليمية (خصائص المركز)

4- الأدوات والتقنيات التعليمية

5- الجو التربوي والتعاون بين المعلمين والآباء

6- المعلمين والعاملين في المركز وإعدادهم

7- طرائق التدريس والتدريب

- إن المعلومات التي سيتم الحصول عليها ستكون لأغراض الدراسة العلمية فقط وليس لها علاقة بأية أهداف أخرى وسيتم التعامل معها بسرية تامة .
- يرجى أن تكون الإجابات دقيقة وذلك بهدف الارتقاء بعمل هذه المراكز خدمة لأبنائنا من المعوقين وذوي الحاجات الخاصة .
- هناك أربعة بدائل للإجابة يرجى وضع إشارة (√) في الحقل الذي يناسب مواقفكم للعبارة الموجودة.

ولكم جزيل الشكر

الملحق (2) ويوضح الصورة الأولية للاستبانة الموجهة للمشرفين

بُعد المنهاج

التسلسل	بنود الاستبانة	موافق بشدة	موافق	غير موافق	غير موافق أبداً
1	الأهداف العامة للمنهاج واضحة ومحددة				
2	يقدم المنهاج في مستواه مفاهيم حديثة متطورة				
3	يساعد المنهاج المتعلمين على تحقيق تنمية مداركهم باتجاه تحقيق مستويات عقلية عليا				
4	الأهداف التعليمية واضحة ومحددة للمتعلمين				
5	تتلاءم الأهداف التدريبية بالمنهاج مع الأهداف العامة				
6	يتلاءم المنهاج مع خصائص الطلبة (قدرات – حاجات)				
7	محتوى المنهاج يتوافق مع الزمن الذي يحتاجه المتعلم				
8	يراعي المنهاج الحاجات النمائية و الاهتمامات للطلبة (مواقف – أنشطة مناسبة)				
9	ينمي المنهاج القدرات المطلوبة (وعي – تفكير – تذكر) للمتعلم				
10	يوجد دليل معلم يساعده في تعليم كل درس ومهاره				
11	يستفيد الطلبة في حياتهم العملية من محتوى المنهاج				
12	أدوات التقويم المتاحة ملائمة للمنهاج والمتعلم				
13	يتيح المنهاج الفرص للمتعلمين لممارسة أنماط التفكير وحل المشكلات				
14	تتوافر الهرمية في موضوعات المنهاج (تدرج – سهل –صعب – مركب)				
15	المنهاج مبني على أسس (علمية – نفسية – تربوية)				
16	يتضمن المنهاج تعليم مهارات الحياة والاعتماد على النفس إضافة إلى الخبرات التعليمية				

17	يراعي المنهاج الفروق الفردية بين الطلاب				
18	يواجه المعلمون صعوبة في تعليم المنهاج المستخدم في المركز				
19	يطبق منهاج خاص معد من قبل المركز				
20	تطبق صورة معدلة عن المنهاج العام لوزارة التربية				
21	يعدل المعلمون المنهاج المقرر دون اختصار للمعلومات				
22	تشتمل خطط المنهاج على أهداف انتقالية ومهنية لمرحلة ما بعد المدرسة				

بُعد الإدارة

التسلسل	بنود الاستبانة	موافق بشدة	موافق	غير موافق	غير موافق أبدا
1	تتصف إدارة المركز بتأهيل أكاديمي وخبرات مناسبة				
2	تعتني الإدارة بإحضار الكتب المدرسية وتوزيعها قبل بداية العام الدراسي				
3	تعتني الإدارة بإعداد مستلزمات العمل قبل بداية العام الدراسي (قوى بشرية – اعتمادات ماليه – ترتيب فصول – تجهيز ملاعب)				
4	تسعى الإدارة إلى تحديد مدى حاجات المعلمين للتدريب ومخاطبة مراكز التدريب				
5	تجري الاستفادة من المدرسين الأوائل في الإشراف الفني الإداري على المدرسين				
6	تعمل الإدارة على تحسين الأداء التعليمي للمعلمين والمتعلمين				
7	تهتم الإدارة بصيانة المبنى والمرافق الملحقة به				
8	يجري التوظيف الجيد للطاقات البشرية بالمركز (وضع الرجل المناسب في المكان المناسب)				
9	تقوم الإدارة بزيارات صفية بشكل منتظم				

10	تهتم الإدارة بتقديم التوجيهات الخاصة بتنفيذ المعلمين للمنهاج بفاعلية				
11	تهتم الإدارة بالنظافة العامة للمركز				
12	تقوم الإدارة بتحقيق التعاون بين المركز والبيئة المحلية والاستفادة منها				
13	تهتم الإدارة بإدارة الوقت فيما يتعلق بالحصص الدراسية وتنفيذ البرامج				
14	تحرص الإدارة على أن تكون علاقات المعلمين مع بعضهم ممتازة				
15	تقوم الإدارة أداء المعلمين بانتظام				
16	تستجيب الإدارة للمعلمين وتحاول حل مشاكلهم				
17	توفر الإدارة الدورات التدريبية للمعلمين أثناء الخدمة				
18	تعزز الإدارة المعلمين المميزين				
19	تشجع الإدارة المعلمين على تطوير انفسهم				

بُعد البيئة التعليمية (خصائص المركز)

التسلسل	بنود الاستبانة	موافق بشدة	موافق	غير وافق	غير موافق أبدا
1	يوجد ضمن المركز مساحات واسعة وقاعات كبيرة مجهزة لتقديم الدروس للطلاب				
2	تتوفر في الصفوف الإضاءة والتهوية الجيدة				
3	تنظف الصفوف بشكل جيد يومياً				
4	تتم صيانة الأجهزة والمقاعد الدراسية باستمرار				
5	المركز منظم بطريقة تسهل الاتصال بين مكاتب الإدارة والصفوف المدرسية				
6	يتيح المركز الفرصة للمتعلمين للحركة داخل الصفوف بسهوله				
7	يتوافر في المركز عناصر الأمان (أجهزة إطفاء – وسائل إسعاف أولية)				
8	الصفوف الدراسية مجهزة بمقاعد مريحة للجلوس وكذلك المصاعد أو السلالم				

9	تصميم البناء بعيد عن مصادر الضجيج				
10	وسائل التكييف في المركز مناسبة				
11	مساحة المركز مناسبة لعدد المتعلمين والصفوف الدراسية				
12	يتوافر في المركز ملاعب للطلبة تتناسب مع إعاقتهم لممارسة أنشطتهم				
13	يتوافر في المركز وسائل تعليمية وأدوات ومستلزمات تعليم وتعلم				
14	يتوافر في المركز المياه والصرف الصحي المناسب لعدد المتعلمين				
15	يتوافر في المركز حجرات خاصة بالإداريين والاختصاصيين				
16	يتوافر في المركز الأدوات التي تيسر العمل (كمبيوتر – آلة تصوير)				
17	يقع المركز في مكان يسهل الوصول إليه				

بُعد الجو التربوي والتعاون بين المعلمين والأهالي

التسلسل	بنود الاستبانة	موافق بشدة	موافق	غير موافق	غير موافق أبدا
1	يعمل المعلمون في المركز بجو تعاوني				
2	يلتزم المعلمون بقواعد الانضباط في المركز				
3	قواعد السلوك المقبول وغير المقبول واضحة لدى المعلمين والطلبة				
4	يتم تفعيل وقت الطلبة ضمن المركز بشكل صحيح				
5	يهتم المعلمون بالطلبة بشكل متساوٍ وموضوعي				
6	يتعاون المعلمون فيما بينهم لمصلحة الطلبة				
7	تعمل الإدارة على مساعدة المعلمين لتنفيذ مهامهم				
8	يتعاون المعلمون فيما بينهم لحل المشكلات التي تعترضهم				
9	يشجع الجو الاجتماعي السائد في المركز على الانضباط				
10	يسعى المركز إلى طلب مشاركة أولياء الأمور بشأن تنفيذ الخطط والبرامج الفردية				
11	يعمل المركز على تحفيز المعلمين المتميزين وتشجيعهم				
12	تنمي الإدارة الروح الجماعية بين المعلمين				

13	يستخدم المعلمون الواجبات المنزلية بشكل فاعل لتعزيز وترسيخ ما تعلمه في المركز				
14	الروح المعنوية للمعلمين في المركز عالية				
15	يظهر الطلاب المبادرة والاستعداد لتحمل المسؤولية				
16	طريقة تعامل الطلاب مع ممتلكات المركز صحيحة				
17	يحافظ المركز على المستوى العالي من التحصيل				
18	طريقة تعامل الطلاب مع بعضهم بعضاً صحيحة				
19	يعلم المركز الطلاب المبادئ التي تفرق بين الصواب و الخطأ				
20	يشجع المركز أولياء الأمور على المشاركة في تعليم أبنائهم				
21	توجد علاقات إيجابية مع أولياء الأمور				
22	يقدم المركز للأهل تقارير منظمه حول التقدم العلمي لأبنائهم				
23	يتم التعاون بين المركز والأهل لوضع خطة عمل منظمة وواضحة				
24	يتناقش العاملون في المركز مع الأهالي حول التغيرات الطارئة على أبنائهم				
25	يعمل المركز على كسب دعم الأهل وتعاونهم				
26	يتم التعاون بين المركز والأهل لحل المشكلات التي تعترض الطلاب				
27	تأخذ الإدارة اقتراحات وتوصيات أولياء الأمور بجدية				
28	الترابط بين المركز وأولياء الأمور يوظف لصالح تحسين تعليم الطلاب				

بُعد التقنيات التعليمية

التسلسل	بنود الاستبانة	موافق بشدة	موافق	غير موافق	غير موافق أبداً
1	يوجد ضمن المركز أجهزة وأدوات لإجراء التقييم البصري للطلاب				
2	يوجد في المركز قاعه تتضمن الوسائل التعليمية الحديثة مثل المجسمات والأفلام والتسجيلات				
3	توجد في المركز قاعة للحاسوب مجهزة بالبرامج المتخصصة للتعليم الفردي				
4	تستخدم قاعة الحاسوب من قبل المعلمين والطلاب في تعليم وتنفيذ الدروس				

5	تتضمن مكتبة المركز الكتب والمجلات العربية والأجنبية الحديثة المتخصصة في مجال التربية الخاصة				
6	تستخدم الأفلام التعليمية في التدريس				

بُعد طرائق التدريس

التسلسل	بنود الاستبانة	موافق بشدة	موافق	غير موافق	غير موافق أبداً
1	يعزز المعلمون السلوك الجيد والمناسب للطلاب				
2	يوزع المعلمون انتباههم إلى جميع الطلبة داخل الصف				
3	يطبق المعلمون إجراءات الضبط الصفي بفاعلية وخاصة عند انشغالهم بطلاب آخرين				
4	يهيئ المعلمون الطلبة للتعليم وربط الدروس والطلبة بأشياء متعلقة بهم شخصياً				
5	يختار المعلمون المكافآت التشجيعية التي تتلاءم مع مستوى الطلبة				
6	يبحث المعلم عن أهداف واضحة وشواهد أثناء التدريب والتدريس				
7	يستخدم المعلمون نتائج التقويم في تحديد جوانب القوة وعلامة الضعف لدى الطلاب				
8	يراعي المعلمون الفروق الفردية بين الطلاب أثناء الشرح والسؤال				
9	يلخص المعلمون النقاط الرئيسية للدرس بعد الانتهاء منه مباشرةً				
10	ينوع المعلمون من أساليبهم في التدريس				
11	يستخدم المعلمون خطط وأساليب تعلمية مناسبة				
12	يضع المعلمون أهدافاً تعليمية واضحة وسهلة التحقيق				
13	يستخدم المعلمون أساليب تعديل السلوك				
14	يستخدم المعلمون وسائل تقويه مناسبة				
15	يستخدم المعلمون طرقاً تعليمية تعتمد بشكل أساسي على الأسلوب السمعي				

16	يلتزم المعلمون بإنهاء الوقت الكامل المحدد رسمياً في المهمات التعليمية				
17	يوزع المعلمون الوقت في الحصة الدرسية بما يناسب الأهداف التعليمية				
18	يستخدم المعلمون أنشطة توضيحية مناسبة لطبيعة كل مادة تعليمية				
19	يعزز المعلمون السلوك الجيد والمناسب للطلاب				

بُعد المعلمين والعاملين في المركز وإعدادهم

التسلسل	بنود الاستبانة	موافق بشدة	موافق	غير موافق	غير موافق أبداً
1	مستوى تأهيل المعلمين وخبراتهم مناسبين				
2	يتمتع المعلمون بسمات شخصية مناسبة للعمل مع ذوي الحاجات الخاصة ويبدون رغبة بذلك				
3	يقدم المركز خبرات تدريبية للمعلمين حوا أساليب تعديل السلوك وكتابة و تنفيذ خطط تعديل سلوك الطلاب				
4	يمتلك المعلمون مهارة كتابة الخطط التربوية الفردية وتقييمها				
5	تقدم للمعلمين دورات تدريبية حديثة في طرق تعليم الطلاب المعاقين بصرياً				
6	يقدم المعلمون الحلول للآباء لدى وجود أية مشكلة تعليمية في المنزل				
7	يساهم المعلمون في تصميم المنهاج وإعداده				
8	تعقد دورات تدريبية لطرق وأساليب التواصل يشارك فيها المعلمون والآباء				
9	مناهج إعداد معلمي التربية الخاصة تتناسب مع التدريب الذي سيقومون به				
10	يخضع معلمو التربية الخاصة لدورات تدريبية باستمرار				
11	هناك ترابط وتنسيق بين الدروس النظرية والتدريب العملي أثناء				

	الدراسة				
12	يتكون لدى المعلمين فكرة عن الآلات وأدوات التدريب قبل الالتحاق بالتدريب				
13	مرحلة إعداد المعلمين كافية من حيث التشخيص والإحالة والتدريب				
14	فترة الإعداد والتدريب للمعلمين قصيرة وغير كافية				
15	يوجد نقص في الكوادر المؤهلة لتخريج وإعداد معلمين كفوءين				
16	يجب على معلمي التربية الخاصة الإلمام بالحاجات النفسية والتربوية للمعوقين				
17	شروط ومعايير انتقاء معلمي التربية الخاصة غير مناسبة				
18	يوجد فترة اختبار لمعلمي التربية الخاصة قبل البدء بالتدريب والتعليم النظامي للمعوقين				

الملحق (3) ويوضح الصورة الأولية للاستبانة الموجهة للطلاب المعوقين بصرياً

الاستبانة / ب /

عزيزي الطالب / ة

الجنس : ....

العمر : ....

الصف : ....

تحية طيبة وبعد ؛

هذه الاستبانة خاصة بتقييم فاعلية البرامج التعليمية المقدمة في هذا المركز من وجهة نظركم ونظر المعلمين والمشرفين عليكم وهي محددة لنيل درجة الماجستير في التربية الخاصة

- تهدف هذه الاستبانة للتعرف إلى مدى فاعلية البرامج التعليمية المقدمة وواقعها الحالي وصولاً لتحسينها وتطويرها وذلك من خلال دراسة سبعة أبعاد رئيسية وهي :

1- المنهاج

2- الإدارة

3- البيئة التعليمية (خصائص المركز)

4- الأدوات والتقنيات التعليمية

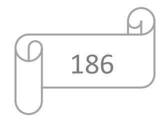
5- الجو التربوي والتعاون بين المعلمين والآباء

6- المعلمين والعاملين في المركز وإعدادهم

7- طرائق التدريس والتدريب

- إن المعلومات التي سيتم الحصول عليها ستكون لأغراض الدراسة العلمية فقط وليس لها علاقة بأية أهداف أخرى وسيتم التعامل معها بسرية تامة .
- يرجى أن تكون الإجابات دقيقة وذلك بهدف الارتقاء بعمل هذه المراكز خدمة لأبنائها من المعوقين وذوي الحاجات الخاصة .
- علماً أن هناك أربعة بدائل للإجابة يرجى اختيار البديل الذي يناسب مع موقفكم من العبارة

ولكم جزيل الشكر



الملحق (3) ويوضح الصورة الأولية للاستبانة الموجهة للطلاب المعوقين بصرياً

بُعد المنهاج

التسلسل	بنود الاستبانة	موافق بشدة	موافق	غير موافق	غير موافق أبدا
1	الأهداف العامة للمنهاج واضحة ومحددة				
2	يقدم المنهاج في مستواه مفاهيم حديثة متطورة				
3	يساعد المنهاج المتعلمين على تحقيق تنمية مداركهم باتجاه تحقيق مستويات عقلية عليا				
4	الأهداف التعليمية واضحة ومحددة للمتعلمين				
5	تتلاءم الأهداف التدريبية بالمنهاج مع الأهداف العامة				
6	يتلاءم المنهاج مع خصائص الطلبة (قدرات – حاجات)				
7	محتوى المنهاج يتوافق مع الزمن الذي يحتاجه المتعلم				
8	يراعي المنهاج الحاجات النمائية و الاهتمامات للطلبة (مواقف – أنشطة مناسبة)				
9	ينمي المنهاج القدرات المطلوبة (وعي – تفكير – تذكر) للمتعلم				
10	يستفيد الطلبة في حياتهم العملية من محتوى المنهاج				
11	أدوات التقويم المتاحة ملائمة للمنهاج والمتعلم				
12	يتيح المنهاج الفرص للمتعلمين لممارسة أنماط التفكير وحل المشكلات				
13	تتوافر الهرمية في موضوعات المنهاج (تدرج – سهل –صعب –مركب)				
14	المنهاج مبني على أسس (علمية – نفسية – تربوية)				
15	يتضمن المنهاج تعليم مهارات الحياة والاعتماد على النفس إضافة إلى الخبرات التعليمية				
16	يراعي المنهاج الفروق الفردية بين الطلاب				
17	يطبق منهاج خاص معد من قبل المركز				
18	تطبق صورة معدلة عن المنهاج العام لوزارة التربية				

19	يعدل المعلمون المنهاج المقرر دون اختصار للمعلومات				
20	تشتمل خطط المنهاج على أهداف انتقالية ومهنية لمرحلة ما بعد المدرسة				

بُعد الإدارة

التسلسل	بنود الاستبانة	موافق بشدة	موافق	غير موافق	غير موافق أبداً
1	تتصف إدارة المركز بتأهيل أكاديمي وخبرات مناسبة				
2	تعتني الإدارة بإحضار الكتب المدرسية وتوزيها قبل بداية العام الدراسي				
3	تعتني الإدارة بإعداد مستلزمات العمل قبل بداية العام الدراسي (قوى بشرية – اعتمادات ماليه – ترتيب فصول – تجهيز ملاعب)				
4	تسعى الإدارة إلى تحديد مدى حاجات المعلمين للتدريب ومخاطبة مراكز التدريب				
5	تجري الاستفادة من المدرسين الأوائل في الإشراف الفني الإداري على المدرسين				
6	تعمل الإدارة على تحسين الأداء التعليمي للمعلمين والمتعلمين				
7	تهتم الإدارة بصيانة المبنى والمرافق الملحقة به				
8	يجري التوظيف الجيد للطاقات البشرية بالمركز (وضع الرجل المناسب في المكان المناسب)				
9	تقوم الإدارة بزيارات صفية بشكل منتظم				
10	تهتم الإدارة بتقديم التوجيهات الخاصة بتنفيذ المعلمين للمنهاج بفاعلية				
11	تهتم الإدارة بالنظافة العامة للمركز				
12	تقوم الإدارة بتحقيق التعاون بين المركز والبيئة المحلية والاستفادة منها				
13	تهتم الإدارة بإدارة الوقت فيما يتعلق بالحصص الدراسية وتنفيذ البرامج				
14	تحرص الإدارة على أن تكون علاقات المعلمين مع بعضهم ممتازة				
15	تقوم الإدارة أداء المعلمين بانتظام				
16	تستجيب الإدارة للمعلمين وتحاول حل مشاكلهم				
17	توفر الإدارة الدورات التدريبية للمعلمين أثناء الخدمة				

18	تعزز الإدارة المعلمين المميزين				
19	تشجع الإدارة المعلمين على تطوير انفسهم				

بُعد البيئة التعليمية (خصائص المركز)

التسلسل	بنود الاستبانة	موافق بشدة	موافق	غير موافق	غير موافق أبدا
1	تتوفر في الصفوف الإضاءة والتهوية الجيدة				
2	المركز منظم بطريقة تسهل الاتصال بين مكاتب الإدارة والصفوف المدرسية				
3	يتيح المركز الفرصة للمتعلمين للحركة داخل الصفوف بسهوله				
4	يتوافر في المركز عناصر الأمان (أجهزة إطفاء – وسائل إسعاف أولية)				
5	الصفوف الدراسية مجهزة بمقاعد مريحة للجلوس وكذلك المصاعد أو السلالم				
6	تصميم البناء بعيد عن مصادر الضجيج				
7	وسائل التكييف في المركز مناسبة				
8	يتوافر في المركز ملاعب للطلبة تتناسب مع إعاقتهم لممارسة أنشطتهم				
9	يتوافر في المركز وسائل تعليمية وأدوات ومستلزمات تعليم وتعلم				
10	يتوافر في المركز المياه والصرف الصحي المناسب لعدد المتعلمين				
11	يتوافر في المركز حجرات خاصة بالإداريين والاختصاصيين				
12	يتوافر في المركز الأدوات التي تيسر العمل (كمبيوتر – آلة تصوير)				
13	يقع المركز في مكان يسهل الوصول إليه				

بُعد الجو التربوي والتعاون بين المعلمين والأهالي

التسلسل	بنود الاستبانة	موافق بشدة	موافق	غير موافق	غير موافق أبداً
1	يعمل المعلمون في المركز بجو تعاوني				
2	يلتزم المعلمون بقواعد الانضباط في المركز				
3	قواعد السلوك المقبول وغير المقبول واضحة لدى المعلمين والطلبة				
4	يتم تفعيل وقت الطلبة ضمن المركز بشكل صحيح				
5	يهتم المعلمون بالطلبة بشكل متساوٍ وموضوعي				
6	يتعاون المعلمون فيما بينهم لمصلحة الطلبة				
7	تعمل الإدارة على مساعدة المعلمين لتنفيذ مهامهم				
8	يشجع الجو الاجتماعي السائد في المركز على الانضباط				
9	يسعى المركز إلى طلب مشاركة أولياء الأمور بشأن تنفيذ الخطط والبرامج الفردية				
10	يعمل المركز على تحفيز المعلمين المتميزين وتشجيعهم				
11	تنمي الإدارة الروح الجماعية بين المعلمين				
12	يستخدم المعلمون الواجبات المنزلية بشكل فاعل لتعزيز وترسيخ ما تعلمه في المركز				
13	الروح المعنوية للمعلمين في المركز عالية				
14	يظهر الطلاب المبادرة والاستعداد لتحمل المسؤولية				
15	طريقة تعامل الطلاب مع ممتلكات المركز صحيحة				
16	يحافظ المركز على المستوى العالي من التحصيل				
17	طريقة تعامل الطلاب مع بعضهم بعضاً صحيحة				
18	يعلم المركز الطلاب المبادئ التي تفرق بين الصواب و الخطأ				
19	يشجع المركز أولياء الأمور على المشاركة في تعليم أبنائهم				
20	توجد علاقات إيجابية مع أولياء الأمور				

21	يقدم المركز للأهل تقارير منظمه حول التقدم العلمي لأبنائهم				
22	يتم التعاون بين المركز والأهل لوضع خطة عمل منظمة وواضحة				
23	يتناقش العاملون في المركز مع الأهالي حول التغيرات الطارئة على أبنائهم				
24	يعمل المركز على كسب دعم الأهل وتعاونهم				
25	يتم التعاون بين المركز والأهل لحل المشكلات التي تعترض الطلاب				
26	تأخذ الإدارة اقتراحات وتوصيات أولياء الأمور بجدية				
27	الترابط بين المركز وأولياء الأمور يوظف لصالح تحسين تعليم الطلاب				

بُعد التقنيات التعليمية

التسلسل	بنود الاستبانة	موافق بشدة	موافق	غير موافق	غير موافق أبدا
1	يوجد ضمن المركز أجهزة وأدوات لإجراء التقييم البصري للطلاب				
2	يوجد في المركز قاعه تتضمن الوسائل التعليمية الحديثة مثل المجسمات والأفلام والتسجيلات				
3					
4	توجد في المركز قاعة للحاسوب مجهزة بالبرامج المتخصصة للتعليم الفردي				
5	تستخدم قاعة الحاسوب من قبل المعلمين والطلاب في تعليم وتنفيذ الدروس				

بُعد طرائق التدريس

التسلسل	بنود الاستبانة	موافق بشدة	موافق	غير موافق	غير موافق أبدا
1	يستخدم المعلمون أساليب تدريبية متنوعه ومتناسبة مع الطلبة				
2	يعزز المعلمون السلوك الجيد والمناسب للطلاب				
3	**يطبق المعلمون إجراءات الضبط الصفي بفاعلية وخاصة عند انشغالهم بطلاب آخرين**				

4	يهيئ المعلمون الطلبة للتعليم وربط الدروس والطلبة بأشياء متعلقة بهم شخصياً				
5	يختار المعلمون المكافآت التشجيعية التي تتلاءم مع مستوى الطلبة				
6	يبحث المعلم عن أهداف واضحة وشواهد أثناء التدريب والتدريس				
7	يستخدم المعلمون نتائج التقويم في تحديد جوانب القوة وعلامة الضعف لدى الطلاب				
8	يراعي المعلمون الفروق الفردية بين الطلاب أثناء الشرح والسؤال				
9	يلخص المعلمون النقاط الرئيسية للدرس بعد الانتهاء منه مباشرةً				
10	ينوع المعلمون من أساليبهم في التدريس				
11	يستخدم المعلمون خطط وأساليب تعلمية مناسبة				
12	يضع المعلمون أهدافاً تعليمية واضحة وسهلة التحقيق				
13	يستخدم المعلمون أساليب تعديل السلوك				
14	يستخدم المعلمون وسائل تقويه مناسبة				
15	يستخدم المعلمون طرقاً تعليمية تعتمد بشكل أساسي على الأسلوب السمعي				
16	يلتزم المعلمون بإنهاء الوقت الكامل المحدد رسمياً في المهمات التعليمية				
17	يوزع المعلمون الوقت في الحصة الدرسية بما يناسب الأهداف التعليمية				
18	يستخدم المعلمون أنشطة توضيحية مناسبة لطبيعة كل مادة تعليمية				

بُعد المعلمين والعاملين في المدرسة وإعدادهم

التسلسل	بنود الاستبانة	موافق بشدة	موافق	غير موافق	غير موافق أبدا
1	مستوى تأهيل المعلمين وخبراتهم مناسبين				
2	يتمتع المعلمون بسمات شخصية مناسبة للعمل مع ذوي الحاجات الخاصة ويبدون رغبة بذلك				
3	يقدم المركز خبرات تدريبية للمعلمين حوا أساليب تعديل السلوك وكتابة و تنفيذ خطط تعديل سلوك الطلاب				

4	يمتلك المعلمون مهارة كتابة الخطط التربوية الفردية وتقييمها				
5	تقدم للمعلمين دورات تدريبية حديثة في طرق تعليم الطلاب المعاقين بصرياً				
6	يقدم المعلمون الحلول للآباء لدى وجود أية مشكلة تعليمية في المنزل				
7	يساهم المعلمون في تصميم المنهاج وإعداده				
8	تعقد دورات تدريبية لطرق وأساليب التواصل يشارك فيها المعلمون والآباء				
9	يخضع معلمو التربية الخاصة لدورات تدريبية باستمرار				
10	يجب على معلمي التربية الخاصة الإلمام بالحاجات النفسية والتربوية للمعوقين				

الملحق (4) يوضح الصورة النهائية للاستبانة الموجهة للمشرفين

الاستبانة / أ /

السادة المعلمون والمشرفون في معهد .... الجنس : ....

المؤهل العلمي :..........

تحية طيبة وبعد ؛ الدورات التدريبية : .....

هذه الاستبانة خاصة بتقييم فاعلية البرامج التعليمية المقدمة في هذا المعهد من وجهة نظركم وهي معدة لنيل درجة الماجستير في التربية الخاصة

- تهدف هذه الاستبانة للتعرف إلى مدى فاعلية البرامج التعليمية وواقعها الحالي وصولاً لتحسينها وتطويرها وذلك من خلال دراسة ستة أبعاد رئيسيه وهي :

1- المنهاج

2- الإدارة

3- البيئة التعليمية (خصائص المعهد)

4- التقنيات التعليمية وطرائق التدريس

5- الجو التربوي والتعاون بين المعلمين والآباء

6- المعلمين والعاملين في المعهد وإعدادهم

آخذين بعين الاعتبار الآتي :

- إن المعلومات التي سيتم الحصول عليها ستكون لأغراض الدراسة العلمية فقط وليس لها علاقة بأية أهداف أخرى وسيتم التعامل معها بسرية تامة .
- يرجى أن تكون الإجابات دقيقة وذلك بهدف الارتقاء بعمل هذه المراكز خدمة لأبنائنا من المعوقين وذوي الحاجات الخاصة .
- هناك ثلاثة بدائل للإجابة (موافق – موافق إلى حدٍ ما – غير موافق) يرجى وضع إشارة (√) في الحقل الذي يناسب موقفكم للعبارة الموجودة. ولكم جزيل الشكر

الملحق (4) يوضح الصورة النهائية للاستبانة الموجهة للمشرفين

بُعد المنهاج

تسلسل	بنود الاستبانة	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق
1	صياغة الأهداف العامة للمنهاج الدراسي واضحة			
2	يتضمن المنهاج مفاهيم حديثة (مواكبة للتطور المعرفي)			
3	يساعد المنهاج المتعلمين على تنمية مداركهم وتحقيق مستويات عقلية عليا			
4	تناسب أهداف المناهج التعليمية الطلبة المعوقين بصرياً			
5	يتلاءم المنهاج مع حاجات الطلبة المعوقين بصرياً			
6	يتلاءم المنهاج مع قدرات الطلبة المعوقين بصرياً			
7	يتوافق محتوى المنهاج مع المدة الزمنية التي يحتاجها المتعلم			
8	يراعي محتوى المنهاج اهتمامات الطلبة المعوقين بصرياً			
9	ينمي محتوى المنهاج القدرات المطلوبة (تفكير – تذكر) للمتعلم المعوق بصرياً			
10	يوجد دليل معلم يساعد معلمي المعوقين بصرياً في تعليم كل درس ومهارة			
11	يستفيد الطلبة في حياتهم العملية من محتوى المنهاج			
12	تلائم أدوات التقويم المتاحة محتوى المنهاج			
13	تلائم أدوات التقويم المتاحة المتعلم المعوق بصرياً			
14	يتيح المنهاج الفرص للمتعلمين لممارسة أنماط التفكير وحل المشكلات			
15	تتوافر الهرمية في موضوعات المنهاج (تدرج – سهل –صعب –مركب)			
16	المنهاج مبني على أسس (علمية – نفسية – تربوية)			
17	يتضمن المنهاج تعليم الطلبة المعوقين بصرياً مهارات الحياة والاعتماد على النفس			
18	يراعي محتوى المنهاج الفروق الفردية بين الطلاب المعوقين بصرياً			
19	يواجه المعلمون صعوبة في تعليم المنهاج المستخدم في المدرسة			
20	يطبق منهاج خاص يناسب الطلبة المعوقين بصرياً			

21	تطبق صورة معدلة عن المنهاج العام لوزارة التربية			
22	يعدل المعلمون المنهاج المقرر دون اختصار للمعلومات			
23	تشتمل خطط المنهاج على أهداف مهنية لمرحلة ما بعد المدرسة			
24	يعرض الكتاب المفاهيم العلمية بطريقة مشوقة			
25	يمكن استيعاب دروس الكتاب وفهمها من قبل الطلبة المعوقين بصرياً			
26	يمكن حذف بعض مواضيع الكتاب لعدم قدرة الطلبة المعوقين بصرياً على فهمها			
27	الأسئلة الموجودة في الكتاب مناسبة للطلبة المعوقين بصرياً			
28	الأنشطة الموجودة في الكتاب مناسبة للطلبة المعوقين بصرياً			
29	حجم المناهج مناسب لتعليم الطلبة المعوقين بصرياً			
30	لغة الكتاب مناسبة للطلبة المعوقين بصرياً			

بُعد الإدارة

تسلسل	بنود الاستبانة	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق
1	يتمتع العاملون في إدارة المعهد بتأهيل أكاديمي وخبرات علمية مناسبة			
2	تعتني الإدارة بإحضار الكتب المدرسية وتوزيعها قبل بداية العام الدراسي			
3	توفر الإدارة مستلزمات العمل قبل بداية العام الدراسي (قوى بشرية –اعتمادات مالية – ترتيب فصول – تجهيز ملاعب)			
4	تسعى الإدارة لإعادة تكييف البناء بما يتناسب مع الطلبة المعوقين بصرياً			
5	تجري الاستفادة من المدرسين الأوائل في الإشراف الفني الإداري على المدرسين			
6	تعمل الإدارة على تحسين الأداء التعليمي للمعلمين والمتعلمين			
7	تهتم الإدارة بصيانة المبنى والمرافق الملحقة به			
8	يجري التوظيف الجيد للطاقات البشرية بالمدرسة (وضع الرجل المناسب في المكان المناسب)			
9	تقوم الإدارة بزيارات صفية بشكل منتظم			
10	تهتم الإدارة بتقديم التوجيهات الخاصة بتنفيذ المعلمين للمنهاج بفاعلية			

11	تهتم الإدارة بالنظافة العامة للمعهد			
12	تعزز الإدارة التعاون بين المعهد والبيئة المحلية والاستفادة منها			
13	تهتم الإدارة بإدارة الوقت فيما يتعلق بالحصص الدراسية وتنفيذ البرامج			
14	تحرص الإدارة على أن تكون علاقات المعلمين مع بعضهم جيدة			
15	تقوم الإدارة أداء المعلمين بانتظام			
16	تستجيب الإدارة للمعلمين وتحاول حل مشاكلهم			
17	توفر الإدارة الدورات التدريبية للمعلمين أثناء الخدمة			
18	تعزز الإدارة المعلمين المميزين			
19	توفر الإدارة المستلزمات المناسبة لتعليم الطلبة المعوقين بصرياً			
20	توفر الإدارة وسائل النقل لتسهيل حركة المعوقين بصرياً			
21	تسعى الإدارة إلى تعديل المناهج بما يتناسب مع الطلبة المعوقين بصرياً			
22	تهتم الإدارة بعقد اجتماعات دورية مع الطلبة المعوقين بصرياً			
23	تشجع الإدارة المعلمين على تطوير انفسهم			

بُعد البيئة التعليمية (خصائص المعهد)

تسلسل	بنود الاستبانة	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق
1	يوجد ضمن المعهد مساحات واسعة وقاعات كبيرة مجهزة لتقديم الدروس للطلاب			
2	تتوفر في الصفوف الإضاءة والتهوية الجيدة			
3	تنظف الصفوف بشكل جيد يومياً			
4	تتم صيانة الأجهزة والمقاعد الدراسية باستمرار			
5	يسهل على الطلبة المعوقين بصرياً الوصول إلى غرفة الوسائل التعليمية			
6	يتيح المعهد الفرصة للمتعلمين للحركة داخل الصفوف بسهوله			
7	يتوافر في المعهد عناصر الأمان (أجهزة إطفاء – وسائل إسعاف أولية)			
8	تصميم مقاعد الدراسة مناسبة ومريحة للطلبة المعوقين بصرياً			

9	تصميم البناء بعيد عن مصادر الضجيج			
10	يتوافر في المعهد وسائل تكييف			
11	يتوافر في المعهد ملاعب للطلبة تتناسب مع إعاقتهم لممارسة أنشطتهم			
12	يتوافر في المعهد وسائل تعليمية وأدوات ومستلزمات تعليم وتعلم			
13	يتوافر في المعهد المياه والصرف الصحي المناسب لعدد المتعلمين			
14	يتوافر في المعهد حجرات خاصة بالإداريين والاختصاصيين			
15	يتوافر في المعهد الأدوات التي تيسر العمل (كمبيوتر – آلة تصوير)			
16	يقع المعهد في مكان يسهل الوصول إليه			
17	تناسب مساحة المعهد عدد المتعلمين والصفوف الدراسية			
18	يتجول الطلبة المعوقين بصرياً في المكتبات بكل سهوله			
19	تصميم المراحيض مناسبة لإعاقة الطلبة المعوقين بصرياً			
20	يحتاج المعوق بصرياً لمرشد أو مرافق لأن تصميم البناء غير مناسب لهم			
21	يسهل على الطلبة المعوقين بصرياً الوصول إلى مكتبة المعهد			
22	يسهل على الطلبة المعوقين بصرياً الصعود والنزول على الدرج دون مساعدة			
23	تصميم الباحة المدرسية مناسبة للطلبة المعوقين بصرياً			

بُعد الجو التربوي والتعاون بين المعلمين والأهل

تسلسل	بنود الاستبانة	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق
1	يعمل المعلمون والطلاب في المعهد كفريق عمل			
2	يلتزم المعلمون بقواعد الانضباط في المعهد			
3	قواعد السلوك المقبول وغير المقبول واضحة لدى الطلبة			
4	ينظم المعلمون وقت الطلبة بشكل سليم			
5	يهتم المعلمون بالطلبة بشكل متساوٍ وموضوعي			
6	يتعاون المعلمون فيما بينهم لمصلحة الطلبة			

7	تعمل الإدارة على مساعدة المعلمين لتنفيذ مهامهم			
8	يتعاون المعلمون فيما بينهم لحل المشكلات التي تعترضهم			
9	يشجع الجو الاجتماعي السائد في المعهد على الانضباط			
10	يتيح المعهد الفرصة لأولياء الأمور بالمشاركة في تنفيذ الخطط والبرامج الفردية			
11	يعمل المعهد على تحفيز المعلمين المتميزين وتشجيعهم			
12	تنمي الإدارة الروح الجماعية بين المعلمين			
13	**يستخدم المعلمون الواجبات المنزلية بشكل فاعل لتعزيز وترسيخ ما تعلمه الطلبة في المعهد**			
14	الروح المعنوية للمعلمين في المعهد عالية			
15	يظهر الطلاب المبادرة والاستعداد لتحمل المسؤولية			
16	يحافظ الطلبة على ممتلكات المعهد			
17	يحافظ المركز على المستوى العالي من التحصيل			
18	طريقة تعامل الطلاب مع بعضهم بعضاً صحيحة			
19	يعلم المعهد الطلاب المبادئ التي تفرق بين الصواب و الخطأ			
20	يشجع المركز أولياء الأمور على المشاركة في تعليم أبنائهم			
21	توجد علاقات إيجابية بين المعلمين و أولياء الأمور			
22	يقدم المعهد للأهل تقارير منظمه حول التقدم العلمي لأبنائهم			
23	يتعاون المعلمون والأهالي لوضع خطة عمل منظمة وواضحة			
24	يتناقش العاملون في المدرسة مع الأهالي التغيرات التي تطرأ على أبنائهم			
25	يسعى المعلمون والإداريون في المدرسة لكسب دعم الأهل وتعاونهم			
26	يتعاون المعلمون والأهل لحل المشكلات التي تعترض الطلبة المعوقين بصرياً			
27	تأخذ الإدارة اقتراحات وتوصيات أولياء الأمور بجدية			
28	يوظف التنسيق بين المعلمين وأولياء الأمور لصالح تحسين تعليم الطلبة المعوقين بصرياً			

بُعد التقنيات التعليمية وطرائق التدريس

تسلسل	بنود الاستبانة	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق
1	يوجد ضمن المدرسة أجهزة وأدوات لإجراء التقييم البصري للطلاب			
2	يوجد في المدرسة قاعه تتضمن الوسائل التعليمية الحديثة مثل المجسمات والأفلام والتسجيلات			
3	توجد في المدرسة قاعة للحاسوب مجهزة بالبرامج المتخصصة للتعليم الفردي			
4	تستخدم قاعة الحاسوب من قبل المعلمين والطلاب في تعليم وتنفيذ الدروس			
5	تتضمن مكتبة المدرسة الكتب والمجلات العربية والأجنبية الحديثة المتخصصة في مجال التربية الخاصة			
6	تستخدم الأفلام التعليمية في التدريس			
7	يستخدم الطلبة المعوقين بصرياً الأنترنت للحصول على معلومات إضافية			
8	تتوافر مكتبة مدرسية مناسبة للطلبة المعوقين بصرياً			
9	يصمم المعلمون وسائل محلية مناسبة للطلبة المعوقين بصرياً غير موجودة بالمدرسة			
10	يمنع ازدحام الصفوف من استخدام الوسائل التعليمية بالشكل المناسب			
11	يمنع الروتين من استخدام الوسائل التعليمية بشكل مناسب			
12	يستخدم المعلمون أساليب تدريبية متنوعه ومتناسبة مع الطلبة			
13	يعزز المعلمون السلوك الجيد والمناسب للطلاب			
14	يشارك المعلمون طلبتهم المعوقين بصريا في إعداد وشرح الدروس			
15	يعتمد المعلمون على أسلوب القصة و المسرحية في توضيح بعض الدروس			
16	يستخدم المعلمون الأنشطة اللاصفية لمساعدة الطلبة المعوقين بصرياً			
17	يستخدم المعلمون التغذية الراجعة التصحيحية لتعليم الطلبة المعوقين بصرياً			
18	يحدد المعلم أهداف الدرس بشكل واضح وقابل للقياس			
19	يستعين المعلم بشواهد ملائمة للطلبة المعوقين بصرياً أثناء التدريس			
20	يراعي المعلمون الفروق الفردية بين الطلاب أثناء الشرح والسؤال			

21	يلخص المعلمون النقاط الرئيسية للدرس بعد الانتهاء منه مباشرةً			
22	ينوع المعلمون من أساليبهم في التدريس			
23	يستخدم المعلمون خطط وأساليب تعلمية مناسبة			
24	يضع المعلمون أهدافاً تعليمية واضحة وسهلة التحقيق			
25	يطبق المعلمون أساليب تعديل السلوك			
26	يستخدم المعلمون وسائل تقويه مناسبة			
27	يستخدم المعلمون طرقاً تعليمية تعتمد بشكل أساسي على الأسلوب السمعي			
28	يلتزم المعلمون بإنهاء الوقت الكامل المحدد رسمياً في المهمات التعليمية			
29	يوزع المعلمون الوقت في الحصة الدرسية بما يناسب الأهداف التعليمية			
30	يستخدم المعلمون أنشطة توضيحية مناسبة لطبيعة كل مادة تعليمية			
31	يمتلك المعلم القدرة الكافية على استخدام كافة الوسائل الموجودة			

بُعد المعلمين والعاملين في المعهد وإعدادهم

تسلسل	بنود الاستبانة	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق
1	مستوى تأهيل المعلمين وخبراتهم مناسبين للمنهاج			
2	يتمتع المعلمون بكفايات مناسبة للعمل مع المعوقين بصرياً			
3	تقدم المدرسة خبرات تدريبية للمعلمين حول أساليب تعديل السلوك			
4	يمتلك المعلمون مهارة كتابة الخطط التربوية الفردية وتقييمها			
5	تقدم للمعلمين دورات تدريبية حديثة في طرق تعليم الطلاب المعوقين بصرياً			
6	يقدم المعلمون الحلول للآباء لدى وجود أية مشكلة تعليمية في المنزل			
7	يساهم المعلمون في تصميم المنهاج وإعداده			
8	تعقد دورات تدريبية لطرق وأساليب التواصل مع الطلبة المعوقين بصرياً			
9	يؤهل معلمو الطلبة المعوقين بصرياً بشكل جيد في المرحلة الجامعية			
10	يخضع معلمو الطلبة المعوقين بصرياً لدورات تدريبية باستمرار			
11	يحتاج معلمو الطلبة المعوقين بصرياً إلى تدريب عملي قبل الالتحاق بعملهم			

12	يتكون لدى المعلمين فكرة عن الآلات وأدوات التدريس قبل الالتحاق بالتدريس			
13	مرحلة إعداد المعلمين كافية من حيث التشخيص والإحالة والتدريب			
14	فترة إعداد المعلمين أثناء الدراسة الجامعية قصيرة وغير كافية			
15	يوجد نقص في الكوادر المؤهلة لتخريج وإعداد معلمين كفوئين			
16	يُلم المعلمين العاملين بالمعهد بالحاجات النفسية والتربوية للمعوقين بصرياً			
17	يوجد فترة اختبار للمعلمين قبل البدء بالتدريس والتعليم النظامي للمعوقين بصرياً			
18	معظم مرحلة إعداد المعلمين دروس نظرية لا ترتبط بالواقع العملي وبعيدة عنه			
19	يتلقى المعلم دروس نظرية كافية لإعداده جيداً			
20	يفتقر معلمو المعوقين بصرياً للخبرة العملية			
21	يلبي معلمو المعوقين بصرياً الحاجات النفسية الخاصة بالطلبة المعوقين بصرياً			
22	يشارك الآباء في الدورات التدريبية الخاصة بأساليب التواصل مع المعوقين بصرياً			

الملحق (5) ويوضح الصورة النهائية للاستبانة الموجهة للطلاب المعوقين بصرياً

الاستبانة / ب /

عزيزي الطالب / ة   الجنس : ....

العمر : ....

تحية طيبة وبعد ؛   الصف : ....

هذه الاستبانة خاصة بتقييم فاعلية البرامج التعليمية المقدمة في هذا المركز من وجهة نظركم وهي معدة لنيل درجة الماجستير في التربية الخاصة

- تهدف هذه الاستبانة للتعرف إلى مدى فاعلية البرامج التعليمية المقدمة وواقعها الحالي وصولاً لتحسينها وتطويرها وذلك من خلال دراسة ستة أبعاد رئيسية وهي :

1- المنهاج

2- الإدارة

3- البيئة التعليمية (خصائص المعهد)

4- التقنيات التعليمية وطرائق التدريس

5- الجو التربوي والتعاون بين المعلمين والآباء

6- المعلمين والعاملين في المعهد وإعدادهم

آخذين بعين الاعتبار الآتي :

- إن المعلومات التي سيتم الحصول عليها ستكون لأغراض الدراسة العلمية فقط وليس لها علاقة بأية أهداف أخرى وسيتم التعامل معها بسرية تامة .
- يرجى أن تكون الإجابات دقيقة وذلك بهدف الارتقاء بعمل هذه المراكز خدمة لأبنائها من المعوقين وذوي الحاجات الخاصة .
- علماً أن هناك ثلاثة بدائل للإجابة هي (موافق – موافق لحدٍ ما – غير موافق) يرجى اختيار البديل الذي يناسب موقفكم من العبارة .

ولكم جزيل الشكر

الملحق (5) ويوضح الصورة النهائية للاستبانة الموجهة للطلاب المعوقين بصرياً

بُعد المنهاج

تسلسل	بنود الاستبانة	موافق	موافق الى حد ما	غير موافق
1	صياغة الأهداف العامة للمنهاج الدراسي واضحة			
2	يتضمن المنهاج مفاهيم حديثة (مواكبة للتطور المعرفي)			
3	يساعدنا محتوى المنهاج على تنمية إدراكنا وتحقيق مستويات عقلية أخرى			
4	تهيئني المناهج للمرحلة اللاحقة من حياتي			
5	تلبي المناهج احتياجاتي وهي ذات فائدة لي			
6	يتلاءم المنهاج مع قدراتي وإمكانياتي			
7	ينهي المعلم المنهاج التعليمي بنهاية الفصل الدراسي			
8	يراعي محتوى المنهاج اهتماماتي			
9	يستثير محتوى المنهاج تفكيري			
10	لغة الكتاب سهلة ومناسبة لنا			
11	يفيدني محتوى المنهاج في حياتي العملية			
12	تلائم أدوات التقويم المتاحة محتوى المنهاج			
13	تلائم أدوات التقويم المتاحة المتعلم المعوق بصرياً			
14	يساعدني محتوى المنهاج في مواجهة وحل بعض المشكلات			
15	تقدم المعلومات بطريقة متدرجة من السهل للصعب			
16	المنهاج مبني على أسس (علمية) نفسية و تربوية			
17	يفيدني محتوى المنهاج في تعلم مهارات الحياة والاعتماد على النفس			
18	يراعي محتوى المنهاج الفروق الفردية فيما بيننا			
19	يعرض الكتاب المقرر المفاهيم العلمية بطريقة مشوقة			
20	يطبق علينا منهاج خاص معد من قبل المعهد			

21	الأسئلة الموجودة في الكتاب مناسبة			
22	يختصر المعلمون المناهج المقدمة لنا بطريقة مفيدة			
23	أجد صعوبة في فهم واستيعاب دروس الكتاب المدرسي			
24	حجم المناهج الموجودة مناسب لتعليمنا			

بُعد الإدارة

تسلسل	بنود الاستبانة	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق
1	يتمتع العاملون في إدارة المدرسة بتأهيل أكاديمي وخبرات علمية مناسبة			
2	تعتني الإدارة بإحضار الكتب المدرسية وتوزيعها قبل بداية العام الدراسي			
3	توفر الإدارة مستلزمات العمل قبل بداية العام الدراسي			
4	تسعى الإدارة لإعادة تكييف البناء بما يتناسب مع حاجاتنا			
5	تجري الاستفادة من المدرسين الأوائل في الإشراف الفني الإداري على المدرسين			
6	تعمل الإدارة على تحسين الأداء التعليمي لنا و للمعلمين			
7	تهتم الإدارة بصيانة المبنى والمرافق الملحقة به			
8	يجري التوظيف الجيد للطاقات البشرية بالمدرسة (وضع الرجل المناسب في المكان المناسب)			
9	تقوم الإدارة بزيارات صفية بشكل منتظم			
10	تهتم الإدارة بالنظافة العامة للمدرسة			
11	تهتم الإدارة بإدارة الوقت فيما يتعلق بالحصص الدراسية وتنفيذ البرامج			
12	تعزز الإدارة المعلمين المميزين			
13	توفر الإدارة المستلزمات المناسبة لنا			
14	توفر الإدارة وسائل النقل لتسهيل وصولنا للمدرسة			
15	تسعى الإدارة إلى تعديل المناهج بما يتناسب مع احتياجاتنا			
16	تهتم الإدارة بعقد اجتماعات دورية معنا			

بُعد البيئة التعليمية (خصائص المعهد)

تسلسل	بنود الاستبانة	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق
1	يوجد ضمن المدرسة مساحات واسعة وقاعات كبيرة مجهزة لتقديم الدروس للطلاب			
2	تتوفر في الصفوف الإضاءة والتهوية الجيدة			
3	تنظف الصفوف بشكل مقبول يومياً			
4	تتم صيانة الأجهزة والمقاعد الدراسية باستمرار			
5	يسهل علينا الوصول إلى غرفة الوسائل التعليمية			
6	نستطيع الحركة داخل الصفوف بسهولة			
7	يتوافر في المدرسة عناصر الأمان (أجهزة إطفاء- وسائل إسعاف أولية)			
8	تصميم مقاعد الدراسة مناسبة ومريحة لنا			
9	تصميم البناء بعيد عن مصادر الضجيج			
10	يتوافر في المدرسة وسائل تكييف			
11	يتوافر في المدرسة ملاعب تناسبنا لممارسة أنشطتنا			
12	يتوافر في المدرسة وسائل تعليمية وأدوات ومستلزمات تعليم وتعلم			
13	يتوافر في المدرسة المياه والصرف الصحي المناسب لعددنا			
14	يتوافر في المدرسة غرف خاصة بالإداريين والاختصاصيين			
15	يتوافر في المدرسة الأدوات التي تيسر العمل (كمبيوتر - آلة تصوير)			
16	تقع المدرسة في مكان يسهل الوصول إليه			
17	تناسب مساحة المدرسة عدد المتعلمين والصفوف الدراسية			
18	نستطيع التجول بين غرف المدرسين والإداريين بكل سهوله			
19	تصميم المراحيض مناسبة لنا			
20	نحتاج لمرشد أو مرافق لأن تصميم البناء غير مناسب لنا			
21	نستطيع الصعود والنزول على الدرج دون مساعدة			

22	تصميم الباحة المدرسية مناسبة لنا			

بُعد الجو التربوي والتعاون بين المعلمين والأهل

تسلسل	بنود الاستبانة	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق
1	نعمل نحن و المعلمون في المعهد كفريق عمل			
2	أعرف السلوكيات المقبولة والمرفوضة في المعهد			
3	أستغل وقتي بالشكل الأمثل في المعهد			
4	يهتم المعلمون بنا بشكل متساوي وموضوعي			
5	يتعاون المعلمون فيما بينهم لمصلحتنا			
6	تعمل الإدارة على مساعدة المعلمين لتنفيذ مهامهم			
7	يتعاون المعلمون فيما بينهم لحل مشكلاتنا			
8	يشجع الجو الاجتماعي السائد في المعهد على الانضباط			
9	**يتيح المعهد الفرصة لأولياء الأمور بالمشاركة في تنفيذ الخطط والبرامج الفردية**			
10	يعمل المعهد على تحفيز المعلمين المتميزين وتشجيعهم			
11	تنمي الإدارة الروح الجماعية بين المعلمين			
12	**يستخدم المعلمون الواجبات المنزلية بشكل فاعل لتعزيز وترسيخ ما نتعلمه في المعهد**			
13	الروح المعنوية للمعلمين في المعهد عالية			
14	يكلفنا المعلمون ببعض الأعمال البسيطة المناسبة لنا			
15	نحافظ على ممتلكات المعهد			
16	يحافظ المعهد على المستوى العالي من التحصيل			
17	نتعامل مع بعضنا في المعهد بطريقة صحيحة			
18	يعلمنا المعهد المبادئ التي تفرق بين الصواب والخطأ			
19	يشجع المعهد أولياء أمورنا على المشاركة في تعليمنا			

20	توجد علاقات إيجابية بين المعلمين و أولياء أمورنا			
21	يقدم المعهد لأهلنا تقارير منظمة عن مستوانا العلمي			
22	يتعاون المعلمون مع أولياء أمورنا في وضع خطط العمل			
23	يتناقش العاملون في المعهد مع أهلنا حول التغيرات التي تطرأ علينا			
24	يسعى المعلمون والإداريون في المعهد لكسب دعم الأهل وتعاونهم			
25	يتعاون المعلمون والأهل لحل المشكلات التي تعترضنا			
26	تأخذ الإدارة اقتراحات وتوصيات أولياء أمورنا بجدية			
27	يوظف التنسيق بين المعلمين وأولياء أمورنا لصالح تحسين تعليمنا			

بُعد التقنيات التعليمية وطرائق التدريس

تسلسل	بنود الاستبانة	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق
1	يوجد ضمن المعهد أجهزة وأدوات تساعدنا لإجراء التقييم البصري			
2	يوجد في المعهد قاعه تتضمن الوسائل التعليمية الحديثة مثل المجسمات والأفلام والتسجيلات			
3	**توجد في المعهد قاعة للحاسوب مجهزة بالبرامج المتخصصة للتعليم الفردي**			
4	نستخدم قاعة الحاسوب في تعلم وتنفيذ بعض الدروس			
5	تتضمن مكتبة المعهد الكتب والمجلات العربية والأجنبية الحديثة المتخصصة في مجال التربية الخاصة			
6	تستخدم الأفلام التعليمية في الدروس			
7	نستخدم الإنترنت في المعهد للحصول على معلومات إضافية			
8	تتوافر مكتبة مدرسية مناسبة لاحتياجاتنا			
9	يصمم المعلمون وسائل محلية مناسبة لنا غير موجودة بالمعهد			
10	يمنعنا ازدحام الصفوف من استخدام الوسائل التعليمية بالشكل المناسب			
11	يمنعنا الروتين من استخدام الوسائل التعليمية بشكل مناسب			

12	يستخدم المعلمون أساليب تدريبية متنوعه ومتناسبة معنا			
13	يعزز المعلمون سلوكنا الجيد			
14	يُشركنا المعلمون في إعداد وشرح الدروس			
15	يعتمد المعلمون على أسلوب القصة والمسرحية في توضيح بعض الدروس			
16	يستخدم المعلمون الأنشطة اللاصفية لمساعدتنا			
17	يستخدم المعلمون التغذية الراجعة التصحيحية لتعليمنا			
18	يحدد المعلم أهداف الدرس بشكل واضح وقابل للقياس			
19	يستعين المعلم بشواهد ملائمة لنا أثناء التدريس			
20	يراعي المعلمون الفروق الفردية بيننا أثناء الشرح والسؤال			
21	يلخص المعلمون النقاط الرئيسية للدرس بعد الانتهاء منه مباشرةً			
22	ينوع المعلمون من أساليبهم في التدريس			
23	يستخدم المعلمون طرقاً تعليمية تعتمد بشكل أساسي على الأسلوب السمعي			
24	يلتزم المعلمون بإنهاء الوقت الكامل المحدد رسمياً في المهمات التعليمية			
25	يوزع المعلمون الوقت في الحصة الدرسية بما يناسب الأهداف التعليمية			
26	يستخدم المعلمون أنشطة توضيحية مناسبة لطبيعة كل مادة تعليمية			
27	يمتلك المعلم القدرة الكافية على استخدام كافة الوسائل الموجودة			

بُعد المعلمين والعاملين في المعهد وإعدادهم

تسلسل	بنود الاستبانة	موافق	موافق إلى	غير موافق
1	مستوى تأهيل المعلمين وخبراتهم مناسبين للمنهاج الدراسي			
2	يتمتع المعلمون بكفايات مناسبة للعمل معنا			
3	تقدم للمعلمين دورات تدريبية حديثة في طرق تدريسنا وتعليمنا			
4	يقدم المعلمون الحلول للآباء لدى وجود أية مشكلة تعليمية في المنزل			
5	يساهم المعلمون في تصميم المنهاج وإعداده			
6	تعقد دورات تدريبية لطرق وأساليب التواصل بيننا وبين المعلمين			

7	يخضع المعلمون لدورات تدريبية باستمرار			
8	يحتاج المعلمون العاملين معنا إلى تدريب عملي قبل الالتحاق بعملهم			
9	يُلم المعلمين بحاجاتنا النفسية والتربوية			
10	يفتقر معلمينا للخبرة العملية			
11	يلبي المعلمون حاجاتنا النفسية الخاصة			
12	يشارك الآباء في الدورات التدريبية الخاصة بأساليب التواصل معنا			

الجمهورية العربية السورية
وزارة الشؤون الاجتماعية
مديرية الخدمات الاجتماعية
الرقم: ح/٣/ ٥٠٩٠
التاريخ: ٢٣ / ٣ / ٢٠١٦

٨٢
٢٨ / ٣ / ٠١٦

السيدة مدير معهد التربية الخاصة لتأهيل المكفوفين
ع/ط مديرية الشؤون الاجتماعية بدمشق

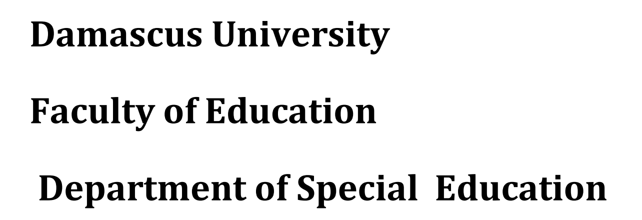
إشارة إلى الطلب المقدم من طالب الماجستير **يونس حسين عباس**– جامعة دمشق/ كلية التربية المتضمن طلب الموافقة على تسهيل مهمته في معهدكم، وذلك لتطبيق بحث استبياني بعنوان **(تقييم فاعلية البرامج التعليمية المُقدّمة للمعوقين بصرياً من وجهة نظرهم والمشرفين عليهم).**

نعلمكم موافقة السيدة الوزير أصولاً على تسهيل مهمة الطالب/ يونس حسين عباس/ في معهدكم، ليتمكن من تطبيق بحثه المذكور أعلاه.

للاطلاع وإجراء اللازم أصولاً

مدير الخدمات الاجتماعية
ميساء الميداني





Damascus University

Faculty of Education

Department of Special Education

The evaluation of educational programs, provided to visually impairment From their perspective and their supervisors' point of view

(Afield study in Blind center in Damascus city)

A dissertation submitted for

Master`s degree in Special Education.

Prepared by :

Younes Hossein Abbass

Supervision by :

Prof .Dr. Ghassan Abo Fakher

Professor in special education

2015-2016